



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID**

**DEPARTAMENTO INTERFACULTATIVO DE MÚSICA**

**TESIS DOCTORAL**

**“LA EDUCACIÓN MUSICAL EN PRIMARIA DURANTE LA LOGSE**

**EN LA COMUNIDAD DE MADRID: ANÁLISIS Y EVALUACIÓN”**

**AUTORA: ÁNGELA MORALES FERNÁNDEZ**

**DIRECTOR: D. ANTONIO MALDONADO RICO**

**MADRID 2008**



*A todos los que de alguna manera están en el dibujo de mi vida...*





## ***AGRADECIMIENTOS***

*Mi más sincero agradecimiento a todos los que han estado presentes en esta tesis. Maestros, alumnos, amigos y compañeros que han colaborado de una u otra forma con este trabajo.*

*A Antonio Maldonado por sus enseñanzas y su apoyo constante.*

*A Miguel Román, amigo y compañero incondicional, sin él esta tesis no hubiera sido posible.*

*A todos gracias*



## INDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>Pág. 13</b>
 <b>PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO</b>	
1.- Presencia de la educación musical en la enseñanza obligatoria y en la formación de los maestros hasta 1900.....	Pág. 25
1.1.- Periodo medieval.....	Pág. 27
1.2.- Periodo renacentista.....	Pág. 31
1.3.- Periodo barroco.....	Pág. 37
1.4.- La ilustración.....	Pág. 41
1.5.-El siglo XIX.....	Pág. 45
1.5.1.-De la Dirección General de Estudios al Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas (1812-1847).....	Pág. 46
1.5.2.- Periodo comprendido entre 1847-1900.....	Pág. 52
2.- Presencia de la educación musical en la enseñanza obligatoria y en la formación de los maestros. (1900-1990).....	Pág. 63
2.1.- Periodo comprendido entre 1900-1931.....	Pág. 63
2.2.- Periodo comprendido entre 1931-1936.....	Pág. 71
2.3.- Periodo comprendido entre el 18 de julio de 1936-1970.....	Pág. 84
2.4.- Periodo comprendido entre 1970-1990.....	Pág. 98
3.- La educación musical en el siglo XX-XXI.....	Pág. 119
3. 1.- Primer periodo (1930-1940). Métodos precursores.....	Pág. 126
3. 2.- Segundo periodo (1940-1950). Métodos activos.....	Pág. 127
3. 3.-Tercer periodo (1950-1960). Métodos instrumentales.....	Pág. 133
3. 4.- Cuarto periodo (1970-1980). Métodos creativos.....	Pág. 141

3. 5.- Quinto periodo (1980-1990). Transición.....	Pág. 144
3. 6.- Sexto periodo (1990). Nuevos paradigmas.....	Pág. 145
4. – La Ley Orgánica General del Sistema Educativo Español (LOGSE).....	Pág.149
4. 1.- Filosofía educativa.....	Pág.158
4.1.1- Fines generales de la LOGSE.....	Pág.160
4.1.2- Principios generales de la LOGSE.....	Pág.161
4.1.3- Elementos comunes del currículo.....	Pág.162
4.1.4- Principios metodológicos de acción educativa.....	Pág.163
4.2.- Organización de las enseñanzas de régimen general.....	Pág.168
4.2.1- Educación infantil.....	Pág.169
4.2.2- Educación primaria.....	Pág.170
4.2.3- Educación secundaria.....	Pág.171
4.2.4- El sistema universitario.....	Pág.177
4.3.- El currículo oficial.....	Pág.179
4.3.1.- El lenguaje artístico en la educación infantil.....	Pág.180
4.3.2- El lenguaje de la música en la educación infantil.....	Pág.184
4.4.- Organización curricular.....	Pág.190
4.4.1.- Currículo oficial de música para la etapa de primaria....	Pág.192
4.4.2.- Objetivos generales de educación artística.....	Pág.194
4.4.3.- Objetivos generales de educación musical.....	Pág.198
4.4.4.- Contenidos generales de educación musical.....	Pág.200
4.4.5.- Criterios de evaluación generales de educación musical..	Pág.220
4.4.6.- Currículo oficial de música para los ciclos.....	Pág.231

4.4.4.1.- Primer ciclo.....	Pág.232
4.4.4.2.- Segundo ciclo.....	Pág.235
4.4.4.3.- Tercer ciclo.....	Pág.237
5.- Titulaciones de maestro. Planes de 1993/94 y 2000/01.....	Pág. 243
5. 1.- TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Educación Musical 1993/94.....	Pág. 246
5.2.- Plan 2000/01.....	Pág. 255
5. 3.- Titulación. Diplomado en maestro de educación musical 2000/01...	Pág. 256
5. 3.1.- Materias troncales.....	Pág. 260
5. 3.2.- Materias obligatorias.....	Pág. 263
5. 3.3.- Materias optativas.....	Pág. 264
6.- De la LOGSE de 1990 hasta la LOE de 2006 .....	Pág. 269
6.1.- Ley orgánica de calidad de educación (LOCE), 2002.....	Pág. 269
6.2.- Ley orgánica de educación (LOE), 2006.....	Pág. 271
6.3.- Espacio Europeo de Educación Superior.....	Pág. 279
7.- Investigación en Educación Musical en España.....	Pág. 287
7.1.- Investigaciones precedentes.....	Pág. 291

## **SEGUNDA PARTE. DESCRIPCIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>Pág. 303</b>
8.- Hipótesis y objetivos.....	Pág. 305
9.- Diseño metodológico y contenido de los cuestionarios.....	Pág. 307
9.1.- Investigación cuantitativa.....	Pág. 308

9.2.- Investigación cualitativa.....	Pág. 317
10.- Análisis de las sesiones GD1-GD2.....	Pág. 333
10.1.- Presentación. Ficha de registro de datos.....	Pág.333
10.1.1- Presentación.....	Pág. 335
10.1.2- Situación administrativa.....	Pág. 339
10.1.3- Acceso a la docencia. Estudios Musicales.....	Pág. 347
10.1.3.1.- Estudios musicales.....	Pág. 350
10.1.3.2.- Acceso a la función pública.....	Pág. 360
10.1.3.3- Formación permanente.....	Pág. 362
10.1.4- Dedicación docente.....	Pág. 381
10.1.5- Recusos Materiales.....	Pág. 399
10.1.6- Pregunta Abierta.....	Pág. 406
10.2.- Primera cuestión. Centros públicos-Concertados.....	Pág. 407
10.3.- Segunda cuestión. La música, el maestro y el colectivo escolar...	Pág. 414
10.4.- Tercera cuestión. Área de artísticas-Educación musical.....	Pág. 434
10.5.- Cuarta cuestión. Propuestas de mejora.....	Pág. 483
11.- Análisis de la sesión GD3. Padres de alumnos.....	Pág. 485
12.- Conclusiones.....	Pág. 503
13.- Discusión general y propuestas .....	Pág. 517
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>Pág. 527</b>
<b>DOCUMENTOS LEGISLATIVOS.....</b>	<b>Pág. 561</b>
<b>PÁGINAS WEB.....</b>	<b>Pág. 571</b>

## **ANEXOS**

### **TOMO I. INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA**

Anexo I. Resultados de la ficha de registro de datos

Anexo II. Cuestionario y resultados

### **TOMO II. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

Anexo III. Primera prueba

Anexo IV. Segunda prueba

Anexo V. Tercera prueba





## INTRODUCCIÓN



## INTRODUCCIÓN

Mi contacto con la educación musical se remonta a mi infancia. Desde mis primeros contactos con la música y habiendo recibido una formación que siempre he considerado privilegiada<sup>1</sup> en todos los aspectos de un currículo global, basado en el aprendizaje activo y que como si de un hilo conductor se tratara me condujo a lo que hoy es mi profesión, la educación musical ha sido y sigue siendo una inquietud para muchos de los entonces mis maestros y a día de hoy algunos compañeros de trabajo. Ya en los años 70, y desde las nuevas ideas pedagógico musicales europeas que llegaban tardíamente a España, en diferentes foros de debate, cursos, jornadas y demás eventos que se organizaron desde diferentes instituciones, la educación musical buscaba un lugar en la Enseñanza General Básica (EGB), en el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), en las entonces Escuelas Normales del Magisterio e incluso en los Conservatorios. Desde esta perspectiva y con la ilusión de que algún día tomaran forma todos aquellos discursos y experiencias musicales,

---

<sup>1</sup> Mi formación musical comienza en el Colegio Público Carmen Cabezuelo en el año 1970 de la mano de Dña. Elisa Roche Márquez. Del proyecto personal que ella misma impulsa y apoyada por la entonces Sección Femenina, el proceso de enseñanza-aprendizaje fue en todo momento activo, basado en el desarrollo de la percepción auditiva, en la práctica vocal e instrumental, incluyendo en esta formación la sensibilización musical a través del movimiento y la danza. Posteriormente comencé estudios oficiales en el Conservatorio Superior de Música de Madrid únicamente en las especialidades instrumentales, Flauta de Pico, Percusión y Clarinete. El resto de materias los cursé de forma libre, como fruto de mi formación en el colegio.

me adentré en el mundo de la enseñanza de una forma absolutamente vocacional, con la ingenua intención entonces de poder enseñar música en la escuela, como yo había aprendido.

Desde esos momentos y hasta día de hoy, he conocido la realidad de la escuela primaria, de los conservatorios de música, de los conservatorios de danza, de escuelas de música privadas y municipales, hasta llegar en estos momentos a conocer y participar en los estudios de maestro en la especialidad de música. La aprobación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGE) dio respuesta para muchos de los que nos dedicamos a la educación musical a nuestras ilusiones e ideas, podemos definirlo como un momento histórico que debemos a la labor de muchos de los que están de una u otra forma presentes en su texto. Desde esta pequeña crónica histórica personal a modo de presentación-introducción surge este trabajo, que siguiendo con el hilo conductor del que dejo constancia en el primer párrafo, es la consecuencia directa de nuestra realidad cotidiana, de nuestra propia formación como músicos y como maestros.

La LOGSE supuso un cambio importante en la concepción de la enseñanza. Uno de los aspectos más novedosos fue la integración del área de Artísticas en el Currículum General, área en la que están incluidas Música, Plástica y Dramatización.

El papel que tienen estas enseñanzas en el conjunto del resto de las áreas de aprendizaje, como apunta la propia ley, es de vital importancia para el desarrollo integral del niño. La música como actividad que favorece el aprendizaje en otras áreas del currículum como matemáticas, lenguaje, conocimiento del medio, idioma extranjero, educación física, plástica, dramatización y religión. La música como una actividad lúdica que favorece la concentración, la memoria, el análisis, síntesis...y muchas de las capacidades instrumentales que favorecen la capacidad de aprender del niño.

El Objeto de la investigación que define la presente Tesis Doctoral que presentamos, “LA EDUCACIÓN MUSICAL EN PRIMARIA DURANTE LA LOGSE EN LA COMUNIDAD DE MADRID: ANÁLISIS Y EVALUACIÓN”, supone la continuación de un trabajo de investigación cuantitativo previo presentado a comienzos del curso académico 2003/04, en el que se analizaron y evaluaron diferentes aspectos educativos en torno al tema de estudio.

Desde este Proyecto de Investigación previo en el que se evaluaron y analizaron desde un punto de vista cuantitativo los aspectos más relevantes (índices de calidad) de la enseñanza de la música en la Educación Primaria, con el fin de analizar la profundidad del cambio educativo que se ha producido en nuestro país; valorando tanto el cambio en sí mismo desde la implicación de todo el colectivo escolar así como el papel que juegan estas enseñanzas en el desarrollo integral del niño. En este contexto conviene recordar las palabras de Álvaro Marchesi: “Gran parte del éxito de los cambios educativos depende del grado de acuerdo alcanzado. La ventaja del pacto es que favorece la participación de todos los sectores implicados, ayuda a tomar decisiones equilibradas, reduce la crispación y asegura una mayor estabilidad a las propuestas realizadas”<sup>2</sup>.

Así pues, y a partir de los datos obtenidos hemos realizado un análisis cualitativo que nos ha permitido profundizar en los aspectos estudiados de forma cuantitativa, y se atenderá a todos y cada uno de los elementos que de forma más o menos dependiente o independiente han participado y contribuido a un cambio educativo en nuestro país respecto al campo de la educación musical en los tramos más elementales y la formación del profesorado, ambos aspectos estudiados en la Comunidad de Madrid.

Para la realización de estos dos tramos de la investigación, la autora de esta tesis, apoyada y dirigida por el profesor Antonio Maldonado Rico, ha intentado en todo momento acercarse al mundo de la investigación educativa desde cuatro campos de trabajo, histórico, pedagógico, psicológico y sociológico, cotejando para ello las diferentes metodologías que estas disciplinas nos aportan en la toma de decisiones sobre una estructura metodológica que pudiera ser aplicable a nuestro campo de estudio, la educación musical en la etapa de primaria.

Las nuevas concepciones en materia de calidad educativa, enunciadas desde la Psicopedagogía, enmarcan diferentes variables que van a configurar de forma global el concepto de educación eficaz. Estos indicadores se centran en todos los elementos del proceso de enseñanza, y fundamentalmente en todos y cada uno de los colectivos que están integrados en el colectivo escolar. Los autores Álvaro Marchesi y Elena Martín, apuntan al respecto: “Los problemas metodológicos son también importantes. La naturaleza

---

<sup>2</sup> MARCHESI, A.: *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid, Alianza Editorial, 2004, p. 228.

correlacional de la mayoría de los estudios hace difícil afirmar que determinada variable es causa o efecto de una segunda variable, o que los cambios en ambas dependen de una tercera. [...] Por ello es importante enriquecer los métodos de estudio utilizados: utilizar datos longitudinales; incluir medidas cuantitativas y cualitativas; emplear medidas con suficiente capacidad de recoger las diferencias que se produzcan entre escuelas y dentro de las escuelas; hacer uso de análisis multivariados y multiniveles para delimitar la influencia de las variables; incorporar estudios de casos para comprender los cambios en las variables que han mostrado una mayor incidencia en los análisis estadísticos previos”<sup>3</sup>.

Desde esta concepción global para el estudio tanto cuantitativo como cualitativo tendremos en cuenta los siguientes aspectos en relación a la presencia de la educación musical en la etapa de primaria que se detallan en el esquema que mostramos a continuación.

#### LOS CENTROS:

- Autonomía y gestión
- Funciones directivas
- Recursos
- Participación de los órganos directivos
- Participación de los padres

#### EL PROFESORADO:

- Situación del profesorado (perfil, papel social)
- Preparación del profesorado
- Competencias del profesor
- Desarrollo profesional del profesor (formación permanente, experiencia docente, incentivos profesionales, condiciones laborales)
- Autoevaluación metodológica y didáctica

---

<sup>3</sup> MARCHESI, A. – MARTIN, E.: *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza Editorial, 2000, p.114.

#### EL CURRÍCULO:

- El Proyecto Educativo del Centro como proyecto
- El currículo docente como proyecto
- El currículo docente en la práctica (metodología y didáctica musical)
- Definición y secuenciación del currículo de música

#### LA EVALUACIÓN:

- Evaluación inicial
- Evaluación continua de todo el proceso
- Evaluación continua de todos los colectivos
- Asesoramiento psicopedagógico

#### LA PRÁCTICA EDUCATIVA:

- Los recursos materiales (aula, materiales de trabajo)
- El alumno y la concreción del aprendizaje (tiempo)
- El currículo específico (objetivos, contenidos, criterios de evaluación)
- Análisis de la práctica docente
- Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje

La tesis está estructurada en dos partes diferenciadas, cada una de las cuales lleva implícitos varios capítulos:

- PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO
- SEGUNDA PARTE. DESCRIPCIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En la Primera Parte, hemos abordado bajo el Título “Evolución del magisterio y presencia de la música en la formación de los maestros y en la enseñanza general en España”, una breve reseña de la evolución social, cultural y legislativa que han marcado los diferentes periodos de la historia educativa de nuestro país, como referencia previa al análisis de la LOGSE objeto de nuestro estudio. Desde la lectura y análisis de diferentes

manuales de Historia de la Educación en España, lectura y análisis de diferentes Leyes y Decretos que hemos manejado, hemos referenciado algunos aspectos de evolución educativa, intentando encontrar indicios de la presencia de la música (más o menos tratada de forma pedagógica o meramente instructiva) en ellos, marcando el acento en aquellos aspectos que definió la LOGSE y cómo de una u otra manera, estos documentos desembocan en una Ley que plantea diferentes cuestiones que se han ido fraguando a lo largo de la Historia de nuestro país.

Esta primera parte está dividida en varios apartados, el primero hasta 1900; el segundo hasta 1990 (año en que se aprueba la LOGSE); el tercero un apartado monográfico referido a la LOGSE, nuestro tema de estudio; el cuarto, titulado “La Educación Musical del siglo XX al XXI”; en el quinto y último capítulo de esta primera parte, una exposición y análisis del planteamiento curricular de la Educación Musical en la Educación Primaria tanto para la etapa, como para cada uno de los ciclos; el sexto, un análisis de cómo se abordó la formación del profesorado “Titulo De Maestro: Especialidad De Educación Musical”; un séptimo apartado en el que hacemos una referencia a los cambios legislativos y educativos tanto para la educación primaria como para la formación de los maestros desde la LOGSE hasta la aprobación de la LOE en 2007 y la reforma universitaria en torno al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, para terminar esta primera parte con una reseña de algunos estudios (tesis) precedentes que hemos encontrado en torno a la educación musical en diferentes aspectos.

En la Segunda Parte, “Descripción de la investigación”, se exponen los objetivos, que definieron el trabajo desde su comienzo, marcando las diferentes fases del trabajo que fueron dibujando el diseño metodológico final de nuestra investigación (cuantitativa y cualitativa) desde una hipótesis que respondía a las diferentes preguntas planteadas para su elaboración. Continúa ésta, centrándonos en el análisis de cada una de las pruebas que se realizaron, profesores, alumnos y padres de alumnos respecto a cada uno de los ítems estudiados, un capítulo de conclusiones y por último una capítulo de discusión general y propuestas en torno a la realidad en la que nos hemos encontrado la Especialidad de Música en la Educación Primaria desde todos los elementos estudiados.

Para concluir esta introducción, hemos creído adecuado reproducir una parte del Preámbulo de la Ley (LOGSE), especialmente relevante para nuestro trabajo: “Asegurar la



calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro. Por ello, lograrla es un objetivo de primer orden para todo proceso de reforma y piedra de toque de la capacidad de ésta para llevar a la práctica transformaciones sustanciales, decisivas, de la realidad educativa. La consecución de dicha calidad resulta, en buena medida, de múltiples elementos sociales y compromete a la vez a los distintos protagonistas directos de la educación. La modernización de los centros educativos, incorporando los avances que se producen en su entorno, la consideración social de la importancia de la función docente, la valoración y atención a su cuidado, la participación activa de todos los sujetos de la comunidad educativa, la relación fructífera con su medio natural y comunitario, son, entre otros, elementos que coadyuvan a mejorar esa calidad. Pero hay todo un conjunto de factores estrictamente educativos cuyas mejoras confluyen en una enseñanza cualitativamente mejor. La Ley los recoge y regula en su Título Cuarto y se detiene específicamente en la cualificación y formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional. La inspección educativa y la evaluación del sistema educativo. Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alumnado a recibir ésta en los campos psicopedagógico y profesional. Las Administraciones públicas ejercerán la función inspectora con el objeto de asesorar a la comunidad educativa, colaborar en la renovación del sistema educativo y participar en la evaluación del mismo, así como asegurar el cumplimiento de la normativa vigente.”<sup>4</sup>.

Las reformas educativas son como los estudios musicales, para ver sus frutos es necesario trabajar día a día con objetivos a corto, medio y largo plazo, sin olvidar que en el camino y de forma dependiente muchos son los factores que contribuyen en el propio proceso, para dar forma a la que llamamos una enseñanza de calidad.

---

<sup>4</sup> Preámbulo de la Ley 1/1990 de 3 de Octubre (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990).



**PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO**



## **1.- PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA Y EN LA FORMACIÓN DE LOS MAESTROS HASTA 1900.**

En el presente capítulo exponemos de forma cronológica la evolución de la educación en España, para lo cual hemos considerado diferentes documentos en el análisis de la evolución en el pensamiento educativo tanto en la enseñanza primaria como en la formación de los maestros. La Educación a lo largo de la Historia ha experimentado muchos y diferentes cambios de forma clara a tenor de las necesidades socioculturales de los diferentes periodos, según palabras de D. Pedro Rosés Delgado, Presidente del Consejo Escolar: “La lectura de textos de Jovellanos, P. Montesinos, Cossío u Ortega y Gasset, entre otros, así como las normas reguladoras de nuestro pasado participativo puede ser, paralelamente, un ejercicio intelectual favorecedor de las capacidades de los Consejos Escolares, entre ellas la reflexiva, previa a toda labor consultiva y de participación.”<sup>5</sup>

Así mismo hacemos una referencia sobre la presencia de la educación musical de estos dos ámbitos, encuadrando a España dentro del marco europeo, del que ha recibido múltiples influencias.

Como punto final, el siglo XX, un siglo en España lleno de cambios tanto políticos como sociales y el siglo XXI, en lo que está suponiendo la unificación de Europa y su proyección en el mundo educativo. La Educación musical, hoy una realidad en la enseñanza general y en la formación de los maestros como una especialidad independiente, ha ido fraguándose paulatinamente a través de las diferentes Leyes de Educación.

La elaboración<sup>6</sup> de esta primera parte hasta la exposición de la Ley General de Educación (LGE) de 1970, es la consecuencia de la lectura, análisis y recensión final de

---

<sup>5</sup> CONSEJO ESCOLAR: *Comunidad de Madrid: Educación y participación en Madrid: Una perspectiva histórica*. Madrid, Comunidad Autónoma de Madrid, 2002, p. 9.

<sup>6</sup> Para la elaboración de este punto hemos consultado los siguientes libros generales de referencia: CAPITAN DÍAZ, A.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, Dykinson 1991. FERNANDEZ DE LA CUESTA, I.: *Historia de la música española (t. 1): desde los orígenes hasta el Ars Nova*. Madrid, Alianza Editorial, S.A., 2004.

- *Historia de la música española (t. 2): Desde el Ars nova hasta 1600*. Madrid, Alianza Editorial, S.A., 2004.

- *Historia de la Música I – II*. Madrid, Historia 16, 1997.

GUEREÑA, J. L - RUIZ BERRIO, J. - TIANA FERRER, A.: *Historia de la Educación en la España contemporánea*. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1994.

GROUT, DONALD J. - PALISCA, CLAUDE V: *Historia de la Música Occidental*, 2 vols.

diferentes textos que han dado forma al texto en forma de crónica social cultural de cada periodo.

No hemos de olvidar que el valor educativo de la música era una disciplina muy apreciada en la Grecia clásica. Aristóteles habla de que “[...] en efecto, resulta evidente que la música puede imprimir una cierta cualidad en el carácter del alma, y si puede hacer esto es evidente que se debe dirigir a los jóvenes hacia ella y darles una educación musical [...]”<sup>7</sup>, afirmación que nos lleva a definir la música como un fenómeno social educativo. Para los griegos, la enseñanza de la música, suponía el aprendizaje de lo verdadero, así como la formación de la inteligencia, el carácter y propiciar la salud.

También en Roma el arte musical suponía una forma de agradar a los sentidos, exaltar el goce de la vida. No había acontecimiento público, religioso o teatral, que no exigiera la interpretación de alguna música. La enorme actividad musical necesitó de numerosas escuelas de música, a las que los patricios enviaban a sus hijos.

---

Madrid, ALIANZA EDITORIAL S.A., 2004.

GVIRTZ, S. -GRINBERG, S.- ABREGÚ, V.: *La Educación Ayer, Hoy Y Mañana: El ABC De La Pedagogía*. Buenos Aires, Aique, 2007.

*Historia de la Música a cargo de la Sociedad Italiana de Musicología*, VII vols. Ediciones Turner, Madrid, 1992.

*Historia de la Música Deutsche Grammophon*, 50 vols. Fundación Antonio Tapies, Vegap, Madrid, 1996.

NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006.

- *Historia de la Educación en España, Autores, Textos y Documentos*. Madrid, UNED 2006.

PEREZ DÍAZ, V. – RODRÍGUEZ, J. C.: *La Educación General en España*. Madrid, Fundación Santillana, 2003.

SMALL, C.: *Música, Sociedad, Educación*. Madrid, Alianza Editorial, 2003.

STEVENS, R.: *Historia General de la Música. Vol. II-III*. Madrid, Istmo, 1972.

SWANWICK, K.: *Música, pensamiento y educación*. Madrid, Morata, 1991.

TUR MAYANS, P.: *La educación musical en su dimensión histórica. Filosofía y metodología*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1983.

- *Reflexiones sobre educación musical: historia del pensamiento filosófico musical*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1992.

<sup>7</sup> ARISTÓTELES: *Política*. Madrid, Gredos, 1988, p. 469.

## 1.1.- PERIODO MEDIEVAL

La educación,<sup>8</sup> al igual que la cultura en esta época se desarrolla fundamentalmente en los monasterios. Los estudios comprendían el Trivium y el Quadrivium, estructurados curricularmente desde las ideas de San Isidoro de Sevilla, Boecio, Beda y Alcuino. Se completaban estos estudios con nociones de Teología, y Derecho (Canónico y Civil)<sup>9</sup>.

Para los cristianos primitivos, la liturgia supone un estilo de vida en la que la música estará presente a través del canto, canto entendido como una proyección de la fe y como expresión solemne del sentido religioso, alabanza, súplica y acción de gracias de la comunidad. Además de la teoría musical, se dará mucha importancia a la música cantada y en menor medida la música instrumental.

Varios son los autores que escriben en torno a la educación musical, Clemente de Alejandría<sup>10</sup> (siglo II-211?-216?), estudioso de la cultura griega, escribe una obra titulada “*El pedagogo*”, que presenta un carácter práctico y le dota de consideraciones platónicas en cuanto al tratamiento del ritmo, armonía, melodía y texto, condicionado no obstante por el teocentrismo de la época, estimulando los cantos de salmos, himnos y cánticos espirituales. Clasifica los instrumentos según su función ética atendiendo a la influencia que produce el sonido de los instrumentos en la vida emotiva de los fieles.

A partir del siglo VII, la música cristiana recibió el nombre de Canto Gregoriano, debido a San Gregorio Magno (540-604) que hace una recopilación, organización, y redacción codificada de dicho canto. Fundó la Schola Cantorum en Roma, considerada como imprescindible para la reforma gregoriana y de la que salieron buena parte de los papas y algunos clérigos formados con la misión de enseñar el canto y promover y difundir

---

<sup>8</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

FUBINI, E.: *Música y estética en la época medieval*. Navarra, Ediciones de la Universidad de Navarra, 2008.

<sup>9</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

ANTELO IGLESIAS, A.: *Cuestiones De Historia Medieval*. Madrid, UNED (Colección audicasete), 1991.

<sup>10</sup> Clemente de Alejandría. La obra citada forma parte de una trilogía que el autor escribió, *Protrepticus* “*Exortación a los griegos*”, Gredos, Madrid 1998. *Stromata II-III*, Madrid, Ciudad Nueva, 1998 y *Stromata IV-V*, Madrid, Ciudad Nueva 2003.

la liturgia. Surgieron otras scholas tomando como modelo ésta. Hay que hacer una especial mención en esta época a Carlomagno, Carlos I el Grande (747-814) que colaboró ampliamente en la difusión de la liturgia romana y del canto gregoriano. Cuentan las crónicas que debido a que sufría insomnio, dedicaba las noches a aprender de memoria algunos de los salmos del antifonario de San Gregorio.

Respecto a España, “[...] en el auge y renovación de estos estudios y cultura monacales influyó un hecho singular en esta etapa medieval, como fue el Camino de Santiago, que contribuye de manera especial a la europeización de la cultura hispana. Este acontecimiento significó la llegada a España con los peregrinos, no sólo de la cultura y el arte, sino también la entrada de las reformas monacales benedictinas [...]”<sup>11</sup> La primera Universidad española data de 1212 en Palencia<sup>12</sup>, cuya existencia no llegó a los cincuenta años. Le siguieron Alcalá de Henares, Murcia, Sevilla, siendo la que más se consolidó la Universidad de Salamanca fundada por Alfonso X el Sabio. Aparece en la normativa de esta Universidad la presencia de un maestro de Órgano

Una de las figuras más importantes en la cultura, la educación en general y la educación musical en particular de esta época es la figura del Rey Alfonso X el Sabio (1221-1284). Escribió varios Tratados de Educación, entre los que figuran *Las Partidas*, obra que aborda la educación de los caballeros y los nobles; *Crónica general y Grande e General historia*, sobre la historia de España; *Las cantigas de Santa María*, 420 canciones en honor a Santa María en lengua gallega, que podemos afirmar que es la obra musical más importante de la época; *Siete partidas*, en la que aborda (en la Partida II) la educación en cuanto a normas, derechos y deberes de todos los ciudadanos, la iglesia y los clérigos, las mujeres, los maestros, la enseñanza de los niños y la enseñanza universitaria. Creó la Escuela de Traductores de Toledo (1125-1152), preservando las diferentes culturas que cohabitaban en la península, judíos, cristianos y en particular la cultura árabe.

Otro autor de época que trata el tema educativo en general y el educativo musical en particular fue D. Ramón Llull<sup>13</sup> (1235-¿1314/15?), llamado el doctor iluminado): “De la

---

<sup>11</sup> LLAMAS MARTÍNEZ, J. A.: “La educación en España entre la romanización y el medievo”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006, p. 34.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 37.



música no dudó en calificarla como necesaria para cantar y utilizar los instrumentos que acercan a Dios”<sup>14</sup>. En uno de sus textos *Doctrina Pueril*, analiza el currículo del Trivium, analizando cada materia de forma científica, la utilidad profesional y el valor educativo de cada una de ellas. El profesor José Llamas Martínez, afirma que “La obra tiene un valor histórico innegable además del pedagógico que pretende el autor. Ramón Llull pretende informar y orientar el futuro de su hijo y para ello va haciendo una descripción del significado científico, la utilidad profesional y el valor educacional que poseen los saberes y disciplinas.”<sup>15</sup>

Incluimos a continuación, como haremos en todos los capítulos siguientes, un cuadro cronológico a modo de resumen, con los hechos y documentos históricos que hemos considerado más relevantes de este (cada) periodo.

**1179.** Concilio de Letrán, promulga objetivos para la docencia de las llamadas Escuelas Catedralicias, dirigidas por el Obispo. El currículo estaba integrado por el Trivium, Derecho y Teología. Se estudiaba música, utilizando el libro de música de Boecio (480-524) “*De Música*”.

**1212.** Creación de la primera universidad española por Alfonso VIII.

**1254.** Alfonso X el Sabio crea una normativa de ordenación de estudios, jurisdicción, maestros y escolares en la Universidad de Salamanca. Relaciona cátedras y salarios de los maestros, encontrando entre ellos a un maestro de órgano: “[...] en relación a los maestros se disponía que el salario y las cátedras se distribuyesen de este modo: un maestro en leyes, con salario anual de quinientos maravedíes [...]. Un maestro en Decretos, con salario de trescientos maravedíes [...]. Dos maestros en Lógica con doscientos maravedíes. Dos maestros en Gramática con doscientos maravedíes. Un maestro en Órgano con cincuenta maravedíes. [...]”<sup>16</sup>

*Cuadro 1.1. Hechos relevantes del periodo medieval.*

<sup>13</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

BATLLORI, M: *Antología de Ramón Lluc*. Barcelona, Laia, 1984.

<sup>14</sup> LLAMAS MARTÍNEZ, J. A.: “La educación en España ...”, *Op ,cit.*, p. 48.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 47.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 38.



## 1.2.- PERIODO RENACENTISTA.

Ante los grandes cambios económicos, políticos, sociales e ideológicos de finales del siglo XIV en Europa<sup>17</sup>, la educación, termómetro social por extensión, va a ser una vez más un vehículo de transformación social y de poder. En España, tanto el poder de la iglesia como el poder político marcan las líneas generales de actuación educativa. La Teología marca el poder fundamental en la sociedad española, a pesar de los grandes cambios culturales y artísticos de la época.

La evolución social y el esplendor cultural a lo largo de los siglos XV y XVI, darán como consecuencia directa al mundo educativo nuevos planteamientos curriculares; creación de diferentes centros educativos, desde escuelas de primera enseñanza hasta mayor número de universidades; nuevos reglamentos para la estructura académica y administrativa del profesorado; mayor número de profesores con una mejor preparación inicial; todo ello, con un carácter humanista que pone de relieve la importancia de la cultura y el saber de la época.

Comenio, Juan Amós Komensky (pedagogo checo -Jan Amos Komenský, Comenio, 1592-1671) escribió la *Didactica Magna* (1632 en checo; 1657 en latín) y *Orbis rerum sensualium pictus* (1658), tratados fundamentales en la concepción y expresión del pensamiento pedagógico del Renacimiento<sup>18</sup>. Llamado el padre del método intuitivo y tal vez la figura más sobresaliente de la historia de la educación, enunció un Decálogo Didáctico cuyas ideas aplicó en su Instituto de Inverdún, y que aún hoy, siguen sirviendo una guía para muchos maestros. Estos diez principios marcan la filosofía educativa del Renacimiento y desarrollan en el discente, la intuición, el lenguaje, la búsqueda del juicio crítico, a la progresión y graduación de la enseñanza. Por otra parte plantea la necesidad de respetar y favorecer el desarrollo del niño, conjugando el proceso ensayo-error de la habilidad práctica con la fundamentación teórica, interrelacionándose con el alumno a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto desde el aspecto lúdico como del formal y funcional, una guía para potenciar las capacidades sociales e individuales del alumno.

---

<sup>17</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

WARBURG, A.: *El Renacimiento Del Paganismo: Aportaciones A La Historia Cultural Del Renacimiento Europeo*. Madrid, Alianza Editorial, 2005.

<sup>18</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

ESTEBAN MATEO, L.: *La educación en el renacimiento*. Madrid, Síntesis, 2002.

Estos diez principios son:<sup>19</sup>

1. La actividad es una ley natural; acostumbrar al alumno a hacer; educar su mano.
2. Cultivar las facultades en su orden natural; primero formar la mente, luego proveerla.
3. Empezar por los sentidos y no decir al alumno lo que él pueda descubrir por sí mismo.
4. Dividir cada asunto en sus elementos; una sola dificultad es bastante para un alumno.
5. Proceder paso a paso y acabadamente; la medida de la instrucción no es lo que el maestro puede enseñar, sino lo que el alumno pueda aprender.
6. Que cada lección tenga un objeto inmediato y otro mediato.
7. Desarrollar la idea, dar la palabra que la represente, y cultivar el lenguaje.
8. Pasar de lo conocido a lo desconocido; de lo simple a lo perfecto; de lo concreto a lo abstracto; de lo particular a lo general.
9. Primero, la síntesis; después el análisis; no seguir el orden del asunto, sino de la naturaleza.
10. La intuición es la base de la instrucción. Enseñar las cosas por las cosas mismas.

Caracteriza al Renacimiento una concepción científica de la música, que se ve cimentada por la teoría musical de la Escuela Pitagórica. Con las nuevas concepciones vitalistas de la existencia, de goce y disfrute, de la amplitud de la concepción de la vida, la música abandona su reclusión en monasterios e iglesias. La música profana convive con la litúrgica y comienza, lentamente, a ocupar el lugar que le corresponde en una sociedad en la que comienza a separarse lo sacro de lo simplemente humano.

La danza durante el periodo renacentista, será materia de obligado estudio y dominio para los jóvenes nobles, que para conseguir un movimiento armonioso deben ser

---

<sup>19</sup> COMENIUS: *Didáctica Magna*. Madrid, Akal, 1986, p. 138.

educados en el ritmo. El estudio de algún instrumento que pueda ser tañido, será igualmente objeto de especial dedicación en la formación del perfecto caballero, basada en la finura de modales y elevados sentimientos. La música vocal, la instrumental y el conocimiento de baladas o romances pretendían de alguna forma, suavizar la rudeza en la que se había basado la educación del caballero soldado.

Lutero (1483-1546) en su *Carta a los Consejeros de los Estados Alemanes* recomienda encarecidamente que la música ocupe similar lugar que las ciencias y las humanidades en la educación, e incluso llega a afirmar que la Música gobierna el mundo, por lo que aboga por una educación musical para todos los niños y exige que la música y el canto sea materia de estudio obligado en las escuelas. En su obra *Pensamientos sobre la música*, dice “La música es, más o menos, una disciplina que hace a los hombres más pacientes y dulces, más modestos y racionales [...]. Ningún arte puede alcanzar el nivel de la música [...]. Es absolutamente necesario prestar cuidado a la música dentro de la escuela. Es preciso que el maestro de escuela sepa cantar; de no ser así, lo considero una nulidad [...]. Es menester habituar a los jóvenes a este arte, dado que vuelve a los hombres buenos, delicados y diligentes en todo. El canto es el arte más bello y el ejercicio mejor”<sup>20</sup>.

Descartes (1596-1650) dedicó a la música un pequeño manual titulado: *Compendio Musicae* <sup>21</sup>, en el que aborda el estudio de la música no sólo desde el punto de vista teórico científico, en cuanto a las leyes matemáticas que fundamentan este arte sino también desde el punto de vista psicológico en cuanto a la vinculación de la consonancia con las pasiones humanas.

El Renacimiento español, está cimentado en grandes acontecimientos, desde la conquista completa de la península y la centralización del poder político en la monarquía; la aparición de una sociedad de mercado (burguesía) con la apertura de España por el Mediterráneo; el descubrimiento de América y lo que supuso a nivel político, económico y demográfico; el establecimiento de la Inquisición, la alianza de los monarcas españoles con el papado como oposición a la reforma luterana; los grandes avances científicos, la

---

<sup>20</sup> LUTERO: “Pensamientos sobre la música” Cit. por FUBINI, E., *Música y estética ...*, Op. Cit., p. 154.

<sup>21</sup> DESCARTES, R.: *Compendio de música*. Madrid, Tecnos, 1992.

proliferación de artistas en todos los ámbitos, pintura, escultura, música, arquitectura...etc. Según D. Manuel López Torrijo, profesor de la Universidad de Valencia,<sup>22</sup> las características del humanismo pedagógico español son:

- Religiosidad. La iglesia como regente de la educación.
- Individualidad. Se aborda la enseñanza desde la individualidad, desarrollando en el individuo el pensamiento crítico y personal.
- El estudio de la lengua como fuente de sabiduría y aprendizaje.
- El saber integral como proyecto humano y social.
- Una dimensión social universal que gracias a la imprenta y el conocimiento de otras culturas, generan un flujo universal del conocimiento.
- Las reformas metodológicas, y ante todo lo anteriormente expuesto, hacen que el proceso de enseñanza-aprendizaje se centre en el alumno y sus capacidades para aprender.

De esta época debemos resaltar varias figuras fundamentales en la Historia de la educación española: Elio Antonio Martínez Cala de Lebrija (1441-1522), Luis Vives (1492-1540) y Juan Huarte de San Juan (1529-1588). Sus propuestas metodológicas y educativas, miran a los clásicos como fuente de inspiración. Aristóteles, Platón y Quintiliano son algunos de sus autores de partida para desarrollar una pedagogía humanista basada en la búsqueda del saber como camino de libertad humana. Consideran la música como una disciplina curricular sin la cual la formación del individuo sería incompleta.

Como novedad en la obra de Juan Huarte de San Juan, encontramos la idea de que el maestro deberá orientar al alumno en función de su futuro profesional, para lo cual establece un guión de profesiones entre las cuales se encuentra la música.

En el ámbito universitario es de mencionar que la Música se encontraba entre las materias de nivel inferior junto con la Gramática, Matemáticas, Lógica...entre otras, siendo las de nivel superior, Medicina, Teología, Derecho y Cánones.

---

<sup>22</sup> LÓPEZ TORRIJO, M.: “La educación en el Renacimiento español”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2004, p. 73.

Dos documentos se pueden encontrar en este periodo en cuanto a la enseñanza primaria y la formación de los maestros expuestos en el siguiente cuadro:

**1370.** El primer documento del que se tiene constancia en cuanto a la formación de los maestros, es el denominado “Cédula de Enrique II”.

**1588.** Felipe II dicta: *" que nadie ponga Escuela pública ni la tenga en pueblo alguno destos reynos sin ser primero examinado o, por lo menos aprobado para ello , so pena de treinta mil maravedies por la primera vez que lo hiciere y si no tuviese con qué pagarlos, destierro del reyno por tres años"*<sup>23</sup>. La marcha del trabajo escolar era revisada por la Justicia de cada lugar, y el Consejo de Castilla se reservaba el derecho de la expedición de títulos.

*Cuadro 1.2. Hechos relevantes del periodo renacentista.*

---

<sup>23</sup> MOLERO PINTADO, A.: *Una Aproximación Histórica A La Educación Española Contemporánea: Las Escuelas Normales De Magisterio*. Conferencia Inaugural del curso Académico 1978-79. Valladolid, Universidad de Valladolid, 16 de octubre de 1978, p. 4.





### 1.3.- PERIODO BARROCO

Hablar del barroco en Europa es hablar de arte en todas sus manifestaciones y en su máximo esplendor, arquitectura, escultura, pintura, literatura, música y teatro; pero es hablar de reformas importantes en Europa, la reforma católica frente al protestantismo. Uno de los grandes acontecimientos de este periodo fue el Concilio de Trento (1545-1563), surgido de la necesidad de reunificación de la cristiandad y la Iglesia católica. Otro de los acontecimientos que van a marcar la historia de este momento fue la guerra de los Treinta años (1628-1648), conocida como Guerra de Religión, guerra que trajo como consecuencia una crisis económica en todos los países que participaron en pro de mantener su hegemonía como en el caso de España.

El filósofo que más ha influido en la pedagogía de nuestro siglo es Jean -Jacques Rousseau (1712-1778), considerado como el representante del naturalismo pedagógico, es uno de los pioneros de la educación contemporánea. En su obra *Émile ou sur l'éducation* (1772)<sup>24</sup>, expone los criterios pedagógicos de su filosofía. La educación para Rousseau, debe ser progresiva y en consonancia con la evolución gradual de la naturaleza del niño. Por ello la educación que debe recibir al niño es predominantemente corporal o física hasta los dos años, sensorial de los dos a los doce años, educación del espíritu de los doce a los dieciséis, de la razón hasta los veinte, y una vez cumplidos éstos, educación en la virtud y en la libertad moral. En todo este proceso, la música tendrá siempre una aplicación de acuerdo con la edad y con el desarrollo del niño, de forma muy especial en las primeras etapas con claro predominio de la sensorialidad. Escribió varias obras en las que dedica su atención a la educación musical, *Proyet concernant de nouveaux signes pour la musique*(1742), *Lettre sur la musique française* (1753), *Disertation sur la musique moderne*, *Essai sur L'Origine des Langes*, *Dictionnaire de musique* (1767), *Confessions*; pero quizá sea en la obra anteriormente citada, *Émile ou sur l'éducation*, donde queden expuestas sus ideas en torno a la educación musical de los niños, en el que da una importancia relevante a la voz, órgano según expone, que responde al oído. Aclara el concepto diciendo que” [...] no tenemos, en cambio, el que responde a la vista y no transmitimos los colores como los sonidos [...]”<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> ROUSSEAU, J. J.: *El Emilio o de la educación*. Madrid, Alianza Editorial, 1990.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 168.

Continuadores de la línea pedagógica basada en el sensorialismo, iniciada por Comenio e impulsada por Rousseau, fueron Pestalozzi (1745-1827) y Froebel (1782-1852) en el siglo XVIII, los que preconizan un sistema educativo general en posición abierta a la Escuela francesa, basada en el racionalismo, característico de las corrientes generales educativas del siglo de las luces y del racionalismo francés.

En cuanto a España,<sup>26</sup> a lo largo de todo el siglo XVII, se produce una crisis política y económica cuyo impacto una vez más y como ya iremos viendo a lo largo de los sucesivos capítulos traerán como consecuencia una crisis en el campo educativo. Los Austrias menores (Felipe III, Felipe IV y Carlos II) dejaron el gobierno de la nación en manos de sus ministros (Duque de Lerma y el Conde Duque de Olivares), posteriormente España perdió parte de sus posesiones en Europa. La nobleza y el clero entre otros tendrán un protagonismo fundamental en esta etapa en materia educativa, las llamadas catequesis-escuelas (fundamentalmente rurales), eran regentadas por los religiosos de cada zona, y como parte fundamental del currículo se enseñaba la religión cristiana. Otro tipo de escuelas (fundamentalmente urbanas), las escuelas de amiga, acogían a los varones hasta los siete años y a las mujeres hasta los doce, y en ellas se enseñaba a leer, doctrina cristiana, y a las mujeres costura y labores del hogar.

Los maestros apenas sin formación, apenas leían, escribían y sabían lo que se denominaba “las cuatro reglas”, disciplinas de las que debía examinarse para obtener el título oficial otorgado por el Consejo de Castilla.

Felipe IV en 1642 autoriza la organización gremial de los maestros en la Congregación o Hermandad de San Casiano, maestros laicos que realizaban su labor en 24 escuelas de primeras letras. “Una Congregación muy ilustre y ejemplar en la cual observan los hermanos entre sí particular amor, atención y conformidad, amparándose en las cosas lícitas y deseándose bien unos a otros; continuamente se asuman a la perseverancia en la virtud, devoción y frecuencia de los Santos Sacramentos, y con especial en las celebraciones del Santo. Y en las Juntas guardan sumo silencio y quietud, evitando toda porfía.”<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

MARCOS MARTÍN, A.: *España en los siglos XVI, XVII, XVIII: economía y sociedad*. Barcelona, Crítica, 2000.

<sup>27</sup> MOLERO PINTADO, A.: *Una Aproximación Histórica ...*, *Op.cit.*, p. 1.

Defendían los derechos de los maestros en cuanto a formación, titulación y remuneración, lo cual supuso un avance en la calidad de la enseñanza.

Por otra parte existían otros dos centros de enseñanza, El Colegio Imperial, también llamado Reales Estudios de S. Isidro, y el Seminario de Nobles, así como centros de carácter religioso dirigidos por los padres escolapios (S. Antón y S. Fernando), dedicados fundamentalmente a los niños pobres. Posteriormente y desde esta hegemonía religiosa, van a surgir colegios regentados por franciscanos, agustinos, carmelitas, jerónimos, salesianos, todos ellos dedicados a la formación de los niños. Para la formación de las niñas se organizaron colegios también católicos de la Compañía de María y dominicas.

**1642.** Felipe IV autoriza la organización gremial de los maestros en la Congregación o Hermandad de San Casiano, maestros laicos que realizaban su labor en 24 escuelas de primeras letras.

*Cuadro 1.3. Hechos relevantes del periodo barroco.*



## 1.4.- LA ILUSTRACIÓN

El concepto del término Ilustración<sup>28</sup> (movimiento del siglo XVIII), definía para sus protagonistas amanecer en la luz tras la oscuridad, ignorancia, superstición e intolerancia de tiempos anteriores. Este movimiento trajo en Europa un gran número de escritores, pensadores y filósofos en todos los países, aunque el movimiento más asentado surgirá en Francia, siendo París la capital más activa, en la que intelectuales de todas las disciplinas se intercambiaban y consolidaban las nuevas ideas de reforma en busca del progreso a través de la razón, la felicidad, y la libertad del hombre por encima de un Dios supremo. Estas ideas marcan el carácter empirista de la época, la crítica social como fuente de inspiración, la necesidad de experimentar y conocer la naturaleza desde la razón, con un carácter fundamentalmente reformista social y de moral laica.

En España como en todos los países de Europa, surgieron desde la perspectiva anteriormente señalada, dos grupos claramente definidos. Por un lado los ilustrados opuestos al modelo social, cultural y educativo español imperante hasta ese momento, y por otro los reaccionarios a estas ideas, anti-ilustrados, conservadores españoles inamovibles fundamentalmente desde su concepto religioso católico de la sociedad española. Mientras en Francia se publicaba la Enciclopedia y en Inglaterra se apuntaba a una revolución social, económica e industrial, en España empañaba este horizonte la Inquisición, haciendo difícil la puesta en práctica de las ideas de progreso de Europa.

En el terreno educativo, muchos autores enmarcan a Benito Jerónimo Feijoo (1676-1764) como referente español en la Ilustración española, cuya preocupación fundamental era introducir en las universidades españolas estudios científicos, frente a los estudios latinos y clásicos que existían hasta el momento, aplicando una metodología de ensayo y experimentación. Otros autores ilustrados españoles fueron Pedro Rodríguez de Campomanes (1723-1802), defensor de la educación como bien social y cultura; Pablo de Olavide y Jáuregui (1725-1803), impulsor y creador de un plan de estudios para Universidad de Sevilla, en el que antepone la enseñanza experimental sobre los estudios clásicos realizados hasta entonces; Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1811), defensor de la

---

<sup>28</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

NEGRÍN FAJARDO, O.: *La Educación Popular En La España De La Segunda Mitad Del Siglo XVIII*. Madrid, UNED, Aula Abierta, 1987.

enseñanza pública en oposición a la enseñanza eclesiástica e impulsor de la reforma universitaria.

El 30 de marzo de 1778, Carlos III, en un intento de ordenación de las escuelas, dicta un auto en el que se establece como obligación, poner en cada barrio (un número total de 64), una Diputación del Barrio, compuesta por el alcalde del mismo, un eclesiástico y tres vecinos acomodados y celosos habitantes en él. En su artículo 17 establece como obligación de la Diputación de barrio. Artículo 17: “[...] poner con amos o maestros, o de que se lleven a las casas de misericordia, los niños y niñas, y demás personas desvalidas del barrio, y de exhortar a todos al trabajo”.<sup>29</sup> Lo que supone un paso educativo popular.

En el Artículo 12 expone que “es conveniente para que la Diputación discierna la certeza de las necesidades, que cada Alcalde de barrio en el suyo haga, como le está mandado en su instrucción, alistamiento ó matrícula del vecindario de él, con expresión del oficio de cada vecino ó mozo suelto, explicando los que son jornaleros; á cuyo fin podrá ayudarse de la matrícula, que se forma anualmente por los Tenientes de las Parroquias, de los que deben cumplir el precepto anual de la comunión, poniéndose de acuerdo con ellos ó con el Cura; pero añadiendo, en la que dichos Alcaldes deben formar, todos los niños y niñas á quienes no obliga todavía dicho precepto, para que de este modo se tenga completo conocimiento de cada familia, y pueda velar la Junta de barrio en su educación, y evitar que mendiguen”. Podemos ver como continuación del artículo anterior, que esta preocupación educativa popular, debe traer como consecuencia el fin de la mendicidad infantil, en el que quizá podemos atisbar unos primeros intentos de lo que actualmente se considera enseñanza obligatoria.

Posteriormente en la cédula del Consejo de 3 de febrero de 1785 podemos entrever una filosofía de ampliación educativa hacia el medio rural. Se insertó un auto en el que se acordaba que sus disposiciones (de 11 de mayo de 1783) “extendiéndose á las capitales,

---

<sup>29</sup> PERNIL, P.: *Las escuelas gratuitas en los barrios del Madrid de Carlos III*. Madrid, CEMIP, 1988, p. 33.

ciudades y villas de estos Reinos en los que sea compatible con la proporción y circunstancias de cada una, y de lo demás que se expresa.”<sup>30</sup>

En 1802 Gaspar Melchor de Jovellanos redacta una Memoria sobre la Educación Pública a modo de tratado teórico-práctico de aplicación a las escuelas y colegios de niños. “No hay navegación sin comercio activo; no hay comercio activo sin industria; no hay industria sin primeras materias; no hay éstas sin agricultura; no hay nada sin capitales; no hay capitales sin todas estas cosas, y no hay navegación, comercio, industria, agricultura, población, capitales, sin instrucción. Pero analícese este principio y se verá cómo la primera fuente de prosperidad es la instrucción. Supóngase un país donde existe todo lo necesario para promover una de estas fuentes, menos la instrucción [...]”<sup>31</sup> La educación aparece en esta Memoria como un pilar social de desarrollo a todos los niveles, siendo imprescindible como factor fundamental en un desarrollo social global.

**1778.** Auto de Carlos III del 30 de marzo de 1778.

**1780.** Carlos III crea el Colegio Académico del Noble Arte de las primeras Letras.

**1783.** Real cédula de 11 de mayo de 1783 por la que se crean 32 escuelas gratuitas en los barrios de Madrid para la educación de las niñas.

**1785.** En cédula del Consejo de 3 de Febrero de 1785.

**1791.** - Real decreto de Carlos IV, en 25 de diciembre de 1791, por el que se creaban 8 escuelas de primeras letras para niños.

- Carlos IV, disuelve el Colegio Académico del Noble Arte de las primeras letras.

- Carlos IV crea la Academia de la Primera Educación.

**1799.** Real disposición de Carlos IV de 1799, por la que se creaban 5 nuevas escuelas patrióticas.

**1802.** Redacción por Gaspar Melchor de Jovellanos de una Memoria sobre la Educación Pública.

**1809.** El 16 de noviembre de 1809, se publican en Sevilla las Bases de un plan General de Instrucción Pública.

*Cuadro 1.4. Hechos relevantes del periodo ilustrado.*

---

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 53.

<sup>31</sup> Borrador de un discurso sobre el influjo que tiene la instrucción pública en la prosperidad social por Gaspar Melchor de Jovellanos. Historia de la Educación en España. Tomo I: Del Despotismo Ilustrado a las C. de Cádiz. Breviarios de Educación. MEC.





## **1.5.-EL SIGLO XIX**

En el siglo XIX, la educación recibe un notable impulso en muy diversas direcciones. La revolución francesa junto con la revolución industrial, suscitan una floración de nuevas ideas que agitan a la sociedad europea. De la confrontación ideológica que se produce entre el Antiguo Régimen y la nueva sociedad que se establece, bajo los principios de igualdad y libertad, la pedagogía y el interés por lo relativo, va a convertirse para la clase ilustrada política, en volcar sus esfuerzos para la extensión de la enseñanza a toda la población infantil.

Las ideas básicas de la Escuela Nueva, que fundamentan los métodos activos, se desarrollan de forma paralela en Europa y América con la creación de centros escolares como primer paso. Los pilares en los que se basa la Escuela Nueva son: actividad, libertad, individualidad y colectividad; su influencia en las modernas corrientes de la enseñanza de la música, alcanza a la renovación profunda que se produce en el campo de la Pedagogía Musical del siglo XX. Reconoce al niño como la única realidad, en torno a la cual deberá efectuarse la programación escolar y la actividad profesional del docente. La educación se vuelve paidocéntrica. Las ideas de la Escuela Nueva van a orientar las nuevas corrientes pedagógicas de la Educación Musical. Ampliaremos este tema en el capítulo cuarto.

En lo que se refiere a la enseñanza de la música el siglo XIX supone el auge y desarrollo de los métodos de solfeo, de acuerdo con la tendencia intelectualista-racionalista, que se impone claramente desde Francia. El aprendizaje de la música queda marcado por planteamientos exclusivamente teóricos, con un único objetivo, el adiestramiento del estudiante de música en la adquisición de conocimientos teóricos, estáticos e inconexos, en los que su figura es la de un mero repetidor sin atender a su edad madurativa. Esta concepción se sigue hoy sintiendo en forma de eco en muchas instituciones y por parte de muchos profesionales de la música, como única herramienta para que el alumno lea música y aprenda a tocar un instrumento, desde la intelectualización del proceso.

Diferenciamos en esta época en dos sub-periodos, que se corresponden con la primera y la segunda mitad del siglo respectivamente

### **1.5.1.-DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS AL MINISTERIO DE COMERCIO, INSTRUCCIÓN Y OBRAS PÚBLICAS (1812-1847)**

En este periodo en España y como veremos en el esquema cronológico, el acontecimiento más relevante será la aprobación, por parte de las Cortes de Cádiz, de la Constitución de 1812<sup>32</sup>. Surge una nueva sociedad basada en los principios de libertad, igualdad y propiedad, cuya mayor fortaleza es la educación, dedicando dicha Constitución un título (el título IX) a la instrucción pública, que recoge la enseñanza primaria y la formación de las universidades.

Como figura principal mencionaremos a D. Manuel José Quintana (1772-1857) que elaboró en 1814 un informe, El informe Quintana,<sup>33</sup> cuya trascendencia se verá reflejada en 1821 en que se convierte (con algunas modificaciones) en una norma legal. En dicho informe se exponen principios básicos de acción educativa para la enseñanza primaria, una enseñanza basada en la libertad, la igualdad, universalidad para toda la población, uniformidad en cuanto a los programas curriculares y pública, defendiendo que la educación debe estar desde el punto de vista organizativo defendida por las Cortes y no por el Gobierno.

Ante el alzamiento militar del general Elío, la educación primaria volverá a pasar a ser potestad de la iglesia.

Con la regencia de de M<sup>a</sup> Cristina (1833) comienza un periodo que se ha llamado periodo liberal o década liberal. Destacar que los liberales progresistas luchan en diferentes frentes ideológicos, secularizando la enseñanza. Dividen la enseñanza (instrucción) en tres grados, primaria (elemental y superior), secundaria (elemental u superior) y universitaria.

---

<sup>32</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

VARELA SUANZES, J.: *Las Cortes de Cádiz: Representación nacional y centralismo*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2005.

En: <http://www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=15810&portal=56>

<sup>33</sup> El texto completo de dicho informe se encuentra en la base de datos de:

Página: Alma Mater Hispalense, página que enlaza con la página de Filosofía y Administración. Cortes Españolas / Comisión de Instrucción Pública. Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública, presentados a las Cortes por su Comisión de Instrucción Pública y mandados imprimir por orden de las mismas el 7 de marzo de 1814.

En: <http://www.filosofia.org/mfa/fae814a.htm>.

Varios acontecimientos políticos frenarán estos impulsos educativos, el más significativo, la sublevación de Espartero que supuso la paralización de la aplicación de la Constitución. Con la regencia de Isabel II (1843-1854, llamada década moderada), los liberales moderados y tras la aprobación de una nueva constitución, la Constitución de 1845, se aprueba el Plan General de Estudios (Plan Pidal)<sup>34</sup>, en vigor hasta la Ley Moyano en 1857. Como característica general, resaltar que la educación deja de ser gratuita y para toda la población.

En 1812, la Constitución de Cádiz de 19 de marzo (La Pepa) quedaron recogidos en varios artículos algunos aspectos novedosos y organizativos de la Instrucción Pública en España que ponen de manifiesto nuevamente la necesidad de la educación para el desarrollo social en España, exponiendo que "Sin educación, es en vano esperar la mejora de las costumbres: y sin éstas son inútiles las mejores leyes, pudiéndose quizás asegurar que las instituciones más libres, aquéllas que más ensanche conceden a los derechos de los ciudadanos, y dan más influjo a la Nación en los negocios públicos, son hasta peligrosas y nocivas, cuando falta en ella razón práctica, por decirlo así, aquella voluntad ilustrada, don exclusivo de los pueblos libres, y fruto también exclusivo de una recta educación nacional. Con justicia, pues, nuestra Constitución política, obra acabada de la sabiduría, miró la enseñanza de la juventud como el sostén y apoyo de las nueva Instituciones; y al dedicar uno de sus postreros títulos al importante objeto de la Instrucción pública, nos denotó bastante que ésta debía ser el coronamiento de tan majestuoso edificio." <sup>35</sup>

En el artículo 366/67, se exponía la estructura organizativa de la enseñanza primaria y universitaria, sin mencionar la secundaria. Se manifestaba la obligatoriedad de la escuela primaria en todos los pueblos, se disponía "[...] que en todos lo pueblos de la Monarquía se debían crear escuelas de primeras letras, en las que se enseñara a los niños a leer, escribir y contar, [...]"<sup>36</sup> En el artículo 368, se organiza el régimen de las Universidades, el Plan General de Enseñanza, unificando a todas las Universidades españolas. En el artículo 369 figura la creación de una Dirección General de Estudios para la inspección de la enseñanza

---

<sup>34</sup> NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006, p. 233.

<sup>35</sup> Constitución de Cádiz de 19 de marzo de 1812, (La Pepa).

<sup>36</sup> NEGRIN FAJARDO, O.: *Op. cit.*, p. 232.

pública. Podemos observar cómo se plantea por primera vez la necesidad de revisar no sólo la enseñanza primaria, si no también la enseñanza superior. Como consecuencia de este hecho, el 9 de septiembre de 1813, Manuel José Quintana elaboró un informe en torno a la instrucción pública. En dicho informe figuran los tramos organizativos de la enseñanza, dividida en Primera enseñanza, (“la más importante desde el punto de vista de la ilustración del ciudadano [...]”<sup>37</sup>); Segunda enseñanza, para preparar al alumno hacia estudios superiores y tercera enseñanza, enseñanza universitaria, teniendo en cuenta también el tramo de la secundaria. Este informe, que pasará en 1821 a ser una Ley de Educación, supone una educación para todos, libre y pública.

En 1821, se da un paso más, con la publicación el 10 de julio del Reglamento General de Instrucción Pública, se diferenciarán las escuelas en dos tipos de escuela, enseñanza pública (gratuita) y privada. Aparecen definidos tres niveles educativos:

- Primera enseñanza, de carácter general y básico, leer y escribir. Se impartía en escuelas.
- Segunda enseñanza que permitiría el acceso a diferentes profesiones. Estas enseñanzas se cursaban en centros especiales que dependían en su mayoría de las Universidades
- Tercera enseñanza. Comprendía los estudios universitarios.

Podemos afirmar que una de las figuras más relevantes del panorama educativo en este periodo fue Pablo Montesinos, que inauguró el 8 de mayo de 1839 y dirigió la primera Escuela Normal de Magisterio. Hecho que se vio favorecido por la Ley del 21 de Julio de 1838, en la que se autoriza al Gobierno a plantear provisionalmente el Plan de Instrucción Primaria y crear las Escuelas Normales de Magisterio.

Pablo Montesinos, escribe posteriormente un artículo “Educación Pública” que será publicado en el Boletín Oficial de Instrucción Pública<sup>38</sup>, de 15 de enero de 1842, en el que afirma: “[...] es necesario una mayor instrucción de los maestros y provisión de medios por

---

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 234.

<sup>38</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

GIL DE ZÁRATE, A.: *De la instrucción pública en España*. (Edición facsímile íntegra). Oviedo, Pentalfa, 1995.

parte de los Gobiernos para que la adquirieran con facilidad y de balde. Este movimiento ha dado motivos a la creación de los establecimientos conocidos en toda Europa con el título de Escuelas Normales de Instrucción Pública.”<sup>39</sup> Estas cuestiones, la formación inicial del profesorado y la previsión e inversión de los presupuestos dedicados a la educación, siguen de plena actualidad.

A lo largo de esos años y hasta entrar en el siglo XX aparecieron diferentes leyes de regulación del funcionamiento de las Escuelas Normales, en 1849, se dividieron en superiores (aquellas que estaban ubicadas en capitales con estudios universitarios), dirigidas por el rector de cada universidad y Elementales al resto, dirigidas por directores de instituto de enseñanza secundaria. En 1850 se redacta el primer reglamento de la Escuela Normal de Madrid. En los años 1868, 1869, 1871, 1874, 1879 1880...aparecen diferentes Reales Decretos de creación de diferentes Escuelas Normales; de la creación obligatoria de Escuelas Normales de Maestras; se modifican los planes de estudios; volverán a circunscribirse en Institutos de Segunda Enseñanza que pasan posteriormente a tomar el lugar de Escuelas Normales.

En 1843 por el Real Decreto de 1 de junio de creación del Consejo de Instrucción Pública y siendo presidente del Consejo Manuel José Quintana, se relacionan las atribuciones del Consejo. En el Artículo 5º leemos que “el Consejo examinará y dará su dictamen cuando sea consultado por el Gobierno en los siguientes aspectos:

- 1º. Sobre la creación, conservación y supresión de los establecimientos literarios.
- 2º. Sobre los medios de estudios.
- 3º. Sobre los reglamentos de los establecimientos de instrucción pública.
- 4º. Sobre la provisión de rectorados y cátedras.
- 5º. Sobre remoción de Rectores y Catedráticos propietarios.

---

<sup>39</sup> Boletín Oficial de Instrucción Pública, nº 22 de 15 de enero de 1842, Tomo III, pp. 9-16.

6º. Sobre los demás puntos relativos á la enseñanza en que el Gobierno tenga por conveniente oírle.”<sup>40</sup>

Este hecho supone que la educación, será revisada por primera vez por un grupo de expertos y no será potestad exclusiva del estado. Varios Planes y Decretos seguirán tratando las atribuciones de este Consejo de Instrucción Pública. El de 5 de febrero de 1847 fijó las atribuciones de la Instrucción Pública, encargándose a dicho organismo las Universidades, Institutos de Segunda Enseñanza, Instrucción Primaria, Escuelas de Bellas Artes, Bibliotecas, Archivos, Museos, Conservatorio de Música y Declamación de María Cristina, Conservatorio de Artes y Escuelas Industriales entre otros centros.

Por el Real Decreto de 20 de octubre de 1851<sup>41</sup> se aprueba una nueva estructura y denominación al Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, pasando a denominarse Ministerio de Fomento. Se crea un Negociado (Artículo 4) de Instrucción Pública suprimiendo así la Dirección General de Instrucción Pública. Se firma un Concordato con la Santa sede que estipula que la enseñanza volverá a pasar a la iglesia

El Real Decreto de 17 de junio de 1855 de la Presidencia del Consejo de Ministros, se vuelven a crear la Dirección General de Instrucción Pública y el Consejo de Instrucción Pública; volviendo a pertenecer al Ministerio de Fomento, entre los que figuran el Negociado de Primera Enseñanza (Escuelas de Párvulos, Escuela Modelo de Párvulos, Escuelas de primera Enseñanza, Escuelas Normales, Museo Pedagógico, Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos), Institutos (Escuelas de Música y Declamación entre otros) y Universidades.

---

<sup>40</sup> Real Decreto de creación del Consejo de Instrucción Pública (1 de junio de 1843).

<sup>41</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

Escrito de Gil de Zárate sobre la libertad de enseñanza (1851). En: Alma Mater Hispalense: [http://personal.us.es/alporu/legislacion/gil\\_de\\_zarate.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/gil_de_zarate.htm). Fuente: Antonio Gil de Zárate, "De la Instrucción Pública en España", Madrid 1851, tomo I, capítulo VIII, págs. 150-161. En "Historia de la Educación en España", Ministerio de Educación, Madrid, 1979, pp. 422-431.

- 1812.** Constitución de Cádiz del 19 de marzo (La Pepa).
- 1813.** Informe Quintana del 9 de septiembre.
- 1821.** Reglamento General de Instrucción Pública del 10 de julio.
- 1824.** El 14 de octubre se modifica el Plan de 1821 y se aprueba el Plan literario de estudios y arreglo general de las universidades del Reino.
- 1825.** Plan y Reglamento de escuelas de primeras letras del Reino del 16 de febrero.
- 1826.** Se promulga el Reglamento General de las escuelas de latinidad y colegios de humanidades.
- 1834.** Real Decreto del 31 de agosto y Real Orden de 7 de septiembre sobre la creación de una Escuela Normal de Enseñanza Mutua Lancasteriana
- 1835.** Real Decreto de 26 de Mayo del Ministerio de Hacienda por el que se dispone la creación de Escuelas Normales provinciales.
- 1836.** Plan General de Instrucción Pública decretado en 4 de agosto  
(Plan del Duque de Rivas).
- 1838.** Ley General del 21 de Julio que autoriza al Gobierno para plantear provisionalmente el Plan de Instrucción Primaria y crear las Escuelas Normales.
- 1839.** El 8 de mayo de se inauguró en Madrid la primera Escuela Normal del Magisterio dirigida por D. Pablo Montesinos
- 1842.** Boletín Oficial de Instrucción Pública, N° 22 de 15 de enero referido a la Educación Pública escrito por Pablo Montesinos.
- 1843.** Real Decreto de 1 de junio de creación del Consejo de Instrucción Pública,
- 1845.** Plan Pidal. Plan aprobado por Pedro José Pidal, ministro de Gobernación y redactado por Antonio Gil de Zárate (1793 -1861) director General de Instrucción Pública.
- 1847.** Real Decreto de 5 de febrero en el que se fijan las atribuciones de la Instrucción Pública.
- 1851.** Real Decreto de 20 de octubre por el que se aprueba una nueva estructura y denominación al Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, pasando a denominarse Ministerio de Fomento.
- 1852.** El 10 de septiembre se publica un Reglamento que supone la inutilización del Plan de estudios de 1845.
- 1855.** Real Decreto de 17 de junio en el que se vuelven a crear la Dirección General de Instrucción Pública y el Consejo de Instrucción Pública.

*Cuadro 1.5. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1812-1847).*

### 1.5.2.- PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1857-1900

A finales de siglo (XIX) y comienzos del siglo XX, la educación volverá a ser un tema importante de debate social, creándose de nuevo las escuelas normales como punto de partida de la formación y titulación del profesorado de la enseñanza primaria.

El acontecimiento más importante de esta etapa fue la aprobación el 9 de septiembre de 1857 de La Ley de Instrucción Pública, llamada Ley Moyano<sup>42</sup>, ya que fue el Ministro de Fomento, Claudio Moyano el impulsor su aprobación. Esta Ley supone un cambio importante en el esquema educativo español, ya que del consenso entre moderados y liberales progresistas, se llega a una organización y consolidación del sistema educativo tanto desde el punto de vista legislativo como administrativo de la enseñanza (instrucción) pública. En esta Ley no aparece la música como asignatura, ni en la enseñanza primaria o Primera enseñanza ni en la formación de los maestros. La Ley Moyano no fue una ley innovadora, según distintos autores, las bases fundamentales de este cambio se encontraban ya en el Reglamento de 1821, en el Plan del Duque de Rivas de 1836 y en el Plan Pidal<sup>43</sup> de 1845. Esta Ley se verá reformada por la de 2 de julio de 1868 que las suprime todas según el Decreto-Ley de 14 de octubre del mismo año.

Esta Ley está compuesta por cuatro secciones:

La primera, *De los estudios*, relaciona los distintos niveles educativos del sistema: primera enseñanza (elemental y superior), obligatoria y gratuita; segunda enseñanza, de estudios generales y de aplicación profesional con una duración de seis años de duración; y, por último los estudios universitarios.

Regula esta ley en el Título Primero la Primera enseñanza, dividida entre elemental (6-9 años) y superior (dos ciclos, el primero de dos años y el segundo de cuatro). La enseñanza será obligatoria desde los 6 años, sin embargo no será gratuita. En los artículos 7 y 9 del Título primero dice textualmente:

---

<sup>42</sup> El texto completo de la Ley se puede encontrar en:  
[http://personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano\\_texto.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm)

<sup>43</sup> El texto completo del Plan Pidal se puede encontrar en:  
<http://www.filosofia.org/mfa/fae845a.htm>



“Art. 7º La primera enseñanza elemental es obligatoria para todos los españoles. Los padres o tutores ó encargados enviarán a las escuelas públicas a sus hijos y pupilos desde la edad de seis años hasta la de nueve; a no ser que les proporcionen suficientemente esta clase de instrucción en sus casas ó en establecimiento particular.

Art. 9.º La primera enseñanza elemental se dará gratuitamente en las escuelas públicas a los niños cuyos padres, tutores ó encargados no puedan pagarla, mediante certificación expedida al efecto por el respectivo Cura párroco y visada por el Alcalde del pueblo.”<sup>44</sup>

En cuanto a las materias de estudio, diferencia entre los niños y las niñas. Para los niños:

- Primero. Doctrina cristiana y nociones de Historias sagrada, acomodadas a los niños.
- Segundo. Lectura.
- Tercero. Escritura.
- Cuarto. Principios de Gramática castellana, con ejercicios de Ortografía.
- Quinto. Principios de Aritmética, con el sistema legal de medidas, pesas y monedas.
- Sexto. Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según las localidades.

Para las niñas, se sustituyen la Doctrina Cristiana y la Escritura por:

- Primero. Labores propias del sexo.
- Segundo. Elementos de Dibujo aplicado a las mismas labores.
- Tercero. Ligeras nociones de Higiene doméstica.

Otro aspecto a señalar es que en el Título V, hace un apartado especial a los libros de texto, libros que serán elaborados y publicados por el Gobierno cada tres años, para aquellas materias que no estén previstas por el Gobierno, se convocarían concursos, cuyo fallo estaría a cargo del Real Consejo de Instrucción Pública.

---

<sup>44</sup> [http://www.personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano.htm#leybases](http://www.personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano.htm#leybases)

En la segunda *De los establecimientos de la enseñanza*, se regula la organización de la enseñanza en los centros y privados.

La tercera parte, *Del profesorado público*, regulan tanto la formación inicial del profesorado como el modo de acceso al cuerpo de profesores del estado. Entre algunas cuestiones a señalar, menciona que para ser maestro se debían cumplir algunos requisitos como tener veinte años cumplidos y estar en posesión del Título correspondiente. Diferencia entre el sueldo de los maestros y las maestras, siendo el de los maestros no superiores a 4.000 reales, y el de las Maestras dotadas con menos de 3.000. Será en 1887 cuando los gastos de las escuelas Normales pasen a correr a cargo de los Presupuestos Generales del Estado.

La cuarta y última parte, con título, *Del gobierno y administración de la instrucción pública*, se diferencian tres niveles en la administración educativa, desde la administración local y provincial hasta la organización central de todas ellas.

En 1868, el día 19 de septiembre, una nueva revolución (La Gloriosa) cambiará el panorama educativo español. Como primera consecuencia se disolvió por Orden del Primer Gobierno (Provisional), el Consejo de Instrucción Pública, siendo Ministro de Fomento, Manuel Ruiz Zorrilla, cuyas competencias pasaron Consejo de Estado, creando dos años después una junta Consultiva de Instrucción Pública creada por decreto de 13 de julio de 1871. Un año después, el 18 de julio de 1872 se dicta un nuevo Real Decreto (publicado el 23 del mismo mes) que deroga la Junta Consultiva de Instrucción Pública, firmado por José de Echegaray, por falta de presupuestos para llevar a cabo su labor.<sup>45</sup> Las competencias se transfieren al Consejo de Estado. Relacionamos parte del texto de este decreto.

“Artículo 1: Queda derogado el decreto de 13 de Julio de 1871, y en su consecuencia disueltas la actual Junta consultiva de Instrucción pública y la plantilla de su personal administrativo.

Artículo 2: Para la provisión de categorías y para los demás asuntos que por su importancia lo requieran, el Ministerio de Fomento consultará al Consejo de Estado ó á los

---

<sup>45</sup> PUELLES BENITEZ, M.: *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona, Labor 1980.

universitarios, conforme á lo dispuesto en la orden de 5 de enero de 1870 y en el reglamento provisional de 18 del mismo mes y año.

Dado en Palacio á 18 de Julio de 1872. El Ministro de Fomento, José Echegaray.”<sup>46</sup>

En 1873 es proclamada la Primera República Española, otro golpe de péndulo para la educación, que fundamentalmente se centra en la libertad enseñanza.

“[...] el Decreto de 21 de octubre de 1868 defendía el necesario equilibrio entre la educación pública y privada, la necesidad de unos estudios distintos en duración para personas con desiguales capacidades y la libertad de cátedra. Otro importante decreto, aprobado el 25 de octubre de ese año, organizaba la segunda enseñanza, entendiéndola como un complemento o ampliación de la educación primaria, que debía formar ciudadanos ilustrados dotándoles de una amplia instrucción, y regulaba las facultades de filosofía y letras, ciencias, farmacia, derecho y teología. Así, aunque no hubo grandes innovaciones en este período en materia de política educativa, muchas de las reformas introducidas en el tema de la libertad de enseñanza se incorporaron al sistema educativo español de modo definitivo.”<sup>47</sup> Dos son los conceptos que encontramos presentes en nuestras nuevas leyes de educación actuales en este documento, por una parte el concepto de integración (personas con diferentes discapacidades y/o desiguales) que se vive actualmente en la escuela tanto con disminuidos psíquicos, físicos y alumnos de otras culturas y entendemos que no hace diferencia entre niños y niñas como en leyes anteriores. Por otra parte, alude a la libertad de cátedra del maestro, libertad de la que no había gozado hasta este momento.

El 12 de junio de 1874 se restaura el Consejo de Instrucción Pública. Francisco Giner de los Ríos (1839-1915) y Manuel Bartolomé de Cossío (1857-1935) fundan la Institución Libre de Enseñanza<sup>48</sup>, cuya preocupación educativa se centra en la educación

---

<sup>46</sup> Real decreto, derogando el de 13 de Julio de 1871. Colección Legislativa de España 2º Semestre de 1872. Tomo CIX. MADRID 1872 FOMENTO (18 julio: publicado el 23).

<sup>47</sup> OEI - Sistemas Educativos Nacionales. Historia del sistema educativo español. Oficina Internacional de Educación. OIE/UNESCO.Org.

<sup>48</sup> Estatutos de la Institución Libre de Enseñanza. En: Alma Mater Hispalense.  
[http://personal.us.es/alporu/legislacion/estatutos\\_institucion\\_libre.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/estatutos_institucion_libre.htm)

primaria y secundaria, instalándose en la Residencia de Estudiantes el ámbito universitario.<sup>49</sup>

El trabajo de dicha Institución se centró en el estudio en torno a la renovación pedagógica, basada en la libertad de cátedra e ideológica tanto a nivel político, religioso y moral. Leemos en el capítulo dedicado a los principios de la ILE<sup>50</sup>: “La Institución se propone, ante todo, educar a sus alumnos [...]”, entendiendo el término educación como el respeto a la libertad del individuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje que plantea como un proceso intuitivo, basado en la experimentación; teniendo en cuenta su formación artística y estética como integrante de un programa completo “[...]todas las enseñanzas que constituyen la base de la cultura general de nuestro tiempo: así, la lengua materna y las vivas, las ciencias matemáticas, físico-químicas y naturales, las sociales, las filosóficas, la historia de la civilización, la geografía, la literatura, la teoría y la historia del arte, el dibujo y el modelado, la música y el canto, el trabajo manual en diversas aplicaciones...[...]”; con un concepto de unificación educativa expone: “Por lo que se refiere al programa, no existe la separación usual entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria, sino que estos tres periodos constituyen uno solo y continuo: el de la educación general, [...]”; considera fundamental la implicación de las familias en el proceso educativo: “La Institución, por último, considera indispensable a la eficacia de su obra la activa cooperación de las familias”. Algunas de estas ideas se verán reflejadas en la LOGSE, en cuanto al aspecto curricular, metodológico así como de la integración de las AMPAS como elemento participativo del colectivo escolar. Sin embargo, como veremos en los párrafos siguientes, uno de los problemas con los que se va a encontrar esta filosofía educativa será una cuestión que sigue siendo de actualidad en nuestros días, el ideario católico.

En 1876 y tras la aprobación de una nueva Constitución la política educativa vuelve a tener algunas variaciones. La sociedad católica amparándose en el artículo 11 (en el que se expone que la religión oficial del estado es la católica) reclama una educación religiosa

---

<sup>49</sup>Dos publicaciones de Manuel Bartolomé de Cossío enmarcan su ideario pedagógico: el “Prospecto” (1908), en el que quedan expuestos los principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza y su obra titulada “Sobre la Reforma de la Educación Nacional”. Para una profundización sobre el tema puede consultarse: CAPITAN DÍAZ, A.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, Dykinson, 1991.

<sup>50</sup> Fuente: Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, 1934, pp. 87-94.

católica en la escuela. Una vez más como ya hemos ido relatando a lo largo de este capítulo, la legislación educativa en todos sus niveles como fenómeno del poder gobernante. Referiremos en este sentido unas palabras de Ortega y Gasset de una conferencia titulada “La pedagogía social como problema político” que impartió en Bilbao el 12 de marzo de 1910:

“Los problemas nacionales: el francés, el inglés, el alemán, viven en medio de un ambiente social constituido. Sus patrias no serán sociedades perfectas, pero son sociedades dotadas de todas sus funciones esenciales, servidas por órganos en buen uso. El filósofo alemán puede desentenderse, no digo yo que deba, de los destinos de Germania; su vida de ciudadano se halla plenamente organizada sin necesidad de su intervención. Los impuestos no le apretarán demasiado, la higiene municipal velará por su salud; la Universidad le ofrece un medio casi mecánico de enriquecer sus conocimientos; la biblioteca próxima le proporciona de balde cuantos libros necesite, podrá viajar con poco gasto, y al depositar su voto al tiempo de las elecciones volverá a su despacho sin temor de que se le falsifique la voluntad. ¿Qué impedirá al alemán empujar su propio esquife al mar de las eternas cosas divinas y pasarse veinte años pensando sólo en lo infinito?

Entre nosotros el caso es muy diverso: el español que pretenda huir de las preocupaciones nacionales será hecho prisionero de ellas diez veces al día y acabará por comprender que para un hombre nacido entre el Bidasoa y Gibraltar es España el problema primero, plenario y perentorio. Este problema es, como digo, el de transformar la realidad social circundante. Al instrumento para producir esa transformación llamamos política. El español necesita, pues, ser antes que nada político.”<sup>51</sup>

En esta misma conferencia párrafos posteriores, nos dice:

“Pero hay otra serie de actos humanos que tienden asimismo a transformar la realidad dada en el sentido de un ideal. A esta acción de sacar una cosa de otra, de convertir una cosa menos buena en otra mejor, llamaban los latinos *eductio*, *educatio*. Por la educación obtendremos de un individuo imperfecto un hombre cuyo pecho resplandece en irradiaciones virtuosas. Nativamente aquel individuo no era bondadoso, ni sabio, ni enérgico: mas ante los ojos de su maestro flotaba la imagen vigorosa de un tipo superior de

---

<sup>51</sup> CONSEJO ESCOLAR: *Comunidad de Madrid: Educación y participación...*, *Op. Cit.*, p. 86

humana criatura, y empleando la técnica pedagógica ha conseguido inyectar este hombre ideal en el aparato nervioso de aquel hombre de carne. ¡Tal es la divina operación educativa merced a la cual la idea, el verbo, se hace carne! Mas si advertís, la educación, la pedagogía, tal y como vulgarmente se la toma, es la educación del individuo, la pedagogía individual. Yo quisiera que analizáramos brevemente este tópico.

La pedagogía, en cuanto ciencia, puesto que trata de modificar el carácter integral del hombre, halla ante sí dos problemas: es el uno determinar aquella forma futura, aquel tipo normal del hombre en cuyo sentido ha de intentarse variar al educando: este el problema del ideal educativo. ¿Por ventura el pedagogo se arrogaría el derecho de imponer al material humano que alguien sometió a su solicitud una forma caprichosa? Sería perversamente frívolo no buscar la fijación del tipo ideal mediante una labor rigurosísima y exacta. El pedagogo comparte con los demás hombres la responsabilidad de lo actual; pero además, como es él precisamente el preparador de lo futuro, pesa también el porvenir sobre su responsabilidad. Nosotros somos los en los sueños de nuestros padres y maestros se movía obscuramente: los padres sueñan a los hijos y un siglo al que le sucede.”<sup>52</sup>

Y aunque pueda parecernos curioso, nos encontramos con un párrafo en el que hace referencia a problemas absolutamente actuales como puede ser la impartición por parte del profesorado y la obligación de los niños en la etapa de primaria de recibir religión católica en la escuela:

“Dentro de mis modestos medios he procurado ofreceros, como en un índice, algunas de las cuestiones principales que suscita la pedagogía social. Partíamos del problema español: hoy se disputan el porvenir nacional dos poderes espirituales: la cultura y la religión. Yo he tratado de mostraros que aquélla es socialmente más fecunda que ésta y que todo lo que la religión puede dar lo da la cultura más enérgicamente.”<sup>53</sup>

Bajo la influencia de la Institución Libre de Enseñanza, en 1876 se creó una cátedra especial de párvulos según el sistema de enseñanza de Federico Froebel (1782-1852). De éste hecho surgió el título de “*Parvulista*” y será en este momento en el que por vez primera

---

<sup>52</sup> ORTEGA Y GASSET, J.: “La pedagogía social como programa político”. En: CONSEJO ESCOLAR: *Comunidad de Madrid: Educación y...*, Op. Cit., p. 87.

<sup>53</sup> *Ibid.*, p. 97.

aparece (Real Orden del 1 de Septiembre de 1876 tomo I pp. 513-515) en el Programa de Estudios de las escuelas Normales Centrales de Maestros y Maestras, la asignatura de *Música y Canto*<sup>54</sup>, estableciéndose una lección diaria de una hora, en 1878, esta materia se hizo obligatoria para todos los alumnos que cursaran estudios de magisterio.

Otro hecho relevante, promovido por la Institución Libre de Enseñanza, de finales de este siglo fue la creación en Madrid, en 1882 por el Real Decreto del 6 de mayo (publicado el día 7 del mismo mes), de un Museo de Instrucción Primaria<sup>55</sup>. Entre las funciones de este Museo figuran: “[...] la colección de libros, planos, dibujos, proyectos de edificios, mobiliario y menaje, material de enseñanza y cuantos objetos, en suma, tienen relación con el estudio, la higiene y los progresos de las Escuelas públicas. Carecer de semejantes elementos equivale á caminar á ciegas en el terreno de la instrucción escolar, de la educación pedagógica de los Maestros y de la práctica de multitud de adelantos que pueden y merecen aplicarse con éxito seguro; porque no en todas ocasiones se requieren gastos extraordinarios para conseguir eficaces mejoras.

Organizando conferencias y publicaciones, en armonía con la índole del establecimiento, resultará la propaganda activa que habrá de ejercer su influjo directo en las Escuelas españolas, y será asimismo el Museo centro facultativo y exposición permanente, donde, en presencia de los mismos objetos, se discutan los problemas enlazados con la instrucción, la educación y el desarrollo corporal del niño, apreciando todos los pormenores que guíen á favorecer sus facultades intelectuales y físicas, donde el público aprenda y se interese en la práctica de las reformas, y donde las corporaciones y particulares que funden nuevas Escuelas encuentren numerosos modelos que faciliten la empresa de plantearlas.[...]”<sup>56</sup>

La labor de la Institución fue tan fructífera que se crearon no sólo el Museo Pedagógico<sup>57</sup>, también una Junta para la ampliación de estudios cuya labor se relacionó con

---

<sup>54</sup> Real Orden del 1 de Septiembre de 1876.

<sup>55</sup> COLECCIÓN LEGISLATIVA DE ESPAÑA 1er SEMESTRE DE 1882. TOMO CXXVIII. MADRID 1882, pp. 688-690.

<sup>56</sup> Real decreto del 6 de mayo de 1882. Creación en Madrid del Museo de Instrucción primaria.

<sup>57</sup> VARIOS: *Manuel B. Cossío y el Museo Pedagógico (1935-1985)*. Fundación Giner de los Ríos, 1985. En: <http://www.fundacionginer.org/default.htm>.

la Residencia de Estudiantes; Colonias escolares de vacaciones; La universidad Internacional de verano; Las misiones pedagógicas como veremos en párrafos posteriores.

Varios Decretos verán la luz en los años siguientes, todos ellos en torno a la organización y estructuración del Ministerio de Fomento, en los que parece que había preocupación por división de este en la creación de un Ministerio de Instrucción Pública.

En 1886, el Real Decreto de 7 de mayo (publicado el día 8) de 1886 divide el Ministerio de Fomento quedaría partido en: el "Ministerio de Instrucción Pública y de Ciencias, Letras y Bellas Artes" y el "Ministerio de Obras Públicas, Agricultura, Industria y Comercio". Este Decreto no llegó a cumplirse tal y como figura en su texto por problemas presupuestarios hasta la aprobación de la Ley de Presupuestos del 31 de marzo de 1900.

Del mismo modo y en la misma línea y preocupación, el 27 de octubre de 1898 se aprueba el Reglamento Interior del Ministerio de Fomento, estructurándose una Dirección y Subdirección Generales de Instrucción Pública. Se revisan los planes de formación de los maestros, en los que aparece la asignatura de música con el nombre de Música y Canto, dedicándole dos horas por semana el primer año, dos horas el segundo y cuatro horas el tercero.



**1857.** Ley de Instrucción pública de 9 de septiembre, Ley Moyano.

**1868.** Disolución, por Orden del Gobierno Provisional, del Consejo de Instrucción Pública, siendo Ministro de Fomento, Manuel Ruiz Zorrilla. Sus atribuciones pasaron al Consejo Universitario y al Consejo de Estado.

**1871.** Real decreto del 13 de julio por el que se crea una Junta Consultiva de Instrucción Pública.

**1872.** Real decreto del 18 de julio por el que se deroga la Junta Consultiva de Instrucción Pública.

**1874.** El 12 de junio se restaura el Consejo de Instrucción Pública. Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé de Cossío fundan la Institución Libre de Enseñanza.

**1876.** Orden de 1 de septiembre (Real Orden del *1 de Septiembre de 1876* tomo I Págs. 513-515), por la que se crea una cátedra especial de párvulos.

**1882.** Real Decreto del 6 de mayo por el que se crea en Madrid un Museo de Instrucción Primaria<sup>58</sup>.

**1886.** Real Decreto de 7 de mayo por el que se divide el Ministerio de Fomento en: el "Ministerio de Instrucción Pública y de Ciencias, Letras y Bellas Artes" y el "Ministerio de Obras Públicas, Agricultura, Industria y Comercio".

**1890.** El Reglamento de Procedimiento Administrativo del 23 de abril (Real Decreto del día 1 de mayo) del Ministerio de Fomento se aprueba una nueva estructuración, quedando dividido en tres Direcciones Generales: Instrucción Pública (Consejo de Instrucción Pública y Archivos), Obras Públicas y Comercio, Agricultura e Industria.

**1895.** Real Orden del 16 de enero de 1895 reorganiza la Dirección General de Instrucción Pública.

**1898.** El 27 de octubre se aprueba el Reglamento Interior del Ministerio de Fomento, estructurándose una Dirección y Subdirección Generales de Instrucción Pública.

*Cuadro 1.6. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1857-1900).*

---

<sup>58</sup> Colección Legislativa de España 1er Semestre de 1882. TOMO CXXVIII. MADRID 1882, pp. 688 – 690.



## **2.- PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA Y EN LA FORMACIÓN DE LOS MAESTROS. (1900 – 1990)**

### **2.1.- PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1900-1931**

A lo largo del periodo anterior hemos podido constatar que el siglo XIX fue un siglo de grandes cambios educativos tanto en la educación primaria como en la formación de los maestros. Para la redacción de este segundo capítulo hemos trabajado igualmente en la lectura, análisis y recensión final de los documentos reseñados en el capítulo anterior.

Manuel Bartolomé de Cossío (1857-1935), propuso una reforma escolar en 1899 para la enseñanza primaria, secundaria y universitaria. Como aspectos novedosos, el propio encabezamiento del documento, en el que hace referencia a quiénes les corresponde una renovación educativa, con una perspectiva política, educativa y social: “Las reformas que reclama la educación nacional corresponden: -unas, al Estado; -otras, al profesorado; -otras a los estudiantes; otras a las familias de éstos; - otras a la opinión general.”<sup>59</sup> Para Cossío las bases generales de una reforma obligatoriamente debe tener en cuenta la formación inicial del profesorado para lo que sugiere en el documento mencionado que los maestros españoles deberían cursar estudios en el extranjero, para conocer los nuevos métodos pedagógicos. Por otra parte se hace necesario un mayor esfuerzo en la dotación de presupuestos fundamentalmente en la educación primaria. Como punto final de su reflexión y que a día de hoy es un tema de plena actualidad, en el punto 4º, afirma que hay que acabar con la eterna lucha de partido, política-religiosa, proponiendo que los maestros no se ocupen de la enseñanza del catecismo, dejando este tema al párroco u otra persona, según palabras textuales. La enseñanza primaria postula que debe ser obligatoria hasta los trece años, fomentando por otra parte las escuelas de párvulos.

Todos estos cambios no tendrán una proyección social real, ya que a comienzos del Siglo XX<sup>60</sup>, el país se encontraba desde el punto de vista educativo en un estado de

---

<sup>59</sup> VARIOS: *Historia de la Educación, tomo III*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1982, p. 345.

<sup>60</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

ESCOLANO BENITO, A.: *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.

decadencia educativa generalizado en todos los niveles, siendo quizá el más perjudicado el nivel de la enseñanza primaria. Definen esta crisis el alto número de analfabetismo social, las malas y escasas infraestructuras (escuelas, materiales, profesorado), deficiencia metodológica, el abandono de un ideal educativo en las familias, es decir España se encontraba en un retraso educativo respecto a Europa importante en este periodo que ahora abordamos, desde el reinado de Alfonso XIII (1902), hasta la Segunda República (1931).

Los primeros años del siglo XX los programas de trabajo de las escuelas de magisterio sufrieron diferentes modificaciones. En muchos de estos planes podemos encontrar la asignatura de música para las maestras en forma o bien de canto, de solfeo o simplemente con la denominación de música, materia que no se impartía en todas las escuelas.

En 1900, se aprueba un plan de estudios para el magisterio en el que se hace referencia a la formación musical de los maestros. La dedicación semanal al aprendizaje de la música será de tres horas en segundo y tercer año. A lo largo de este año, se aprueban varios Reales Decretos, organizando primeramente el Ministerio de Instrucción Pública, posteriormente se creará una subsecretaría de educación y como último paso, se organizará dicha secretaría en cuatro secciones, una de las cuales se dedicará en exclusiva de la Primera Enseñanza y Escuelas Normales. Al año siguiente, 1901, gracias a la Reforma de Romanones, se estructurará la enseñanza primaria, la enseñanza secundaria y la enseñanza universitaria. Por otra parte se creará una sección específica dedicada al estudio estadístico en torno a la de Instrucción Pública. En 1903, se aprueba un nuevo Plan de estudios en el que se diferencian dos título del maestro, Título de maestro elemental cuya preparación suponía dos cursos desde los estudios primarios mas una prueba de acceso y Título de maestro superior, al que podrán acceder los maestros elementales, con una duración de dos años de formación. En esta última titulación se contempla para los dos cursos la música como asignatura obligatoria.

Desde la preocupación del gobierno por los temas educativos en 1904, se creará una Cátedra de Pedagogía Superior en el doctorado de la sección de Estudios Filológicos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central. La dirección de dicha cátedra fue encargada a Manuel Bartolomé Cossío, encargado desde 1901 de la dirección de la cátedra de Pedagogía General del Museo Pedagógico Nacional. Este paso será muy importante para

la incorporación del campo de la pedagogía a la Universidad. En el Plan de estudios de maestras del periodo que va desde 1857 hasta 1898, y sólo para las maestras de la Escuela Central de maestras, aparece la signatura de Canto y Solfeo a partir de 1881<sup>61</sup>.

Todos estos esfuerzos organizativos de cada tramo educativo, duraron poco ya que el Ministerio de Instrucción Pública en 1905 volverá a incorporarse al Ministerio de Fomento.

El 3 de Junio de 1909, se publica bajo la firma de Faustino Rodríguez San Pedro, el Real Decreto creador de la Escuela Superior del Magisterio<sup>62</sup>, situada en la calle Montalván de Madrid, (mas tarde Escuela de Estudios Superiores de Magisterio), con la finalidad de formar a los futuros maestros y al cuerpo de Inspectores de Primera Enseñanza. El plan de estudios para esta Escuela Superior comprendía varios campos, conocimientos de carácter académico como lengua, literatura, arte, historia, geografía, derecho, conocimientos dentro del área de las ciencias, aritmética, álgebra física y química, geometría, conocimientos pedagógicos, psicología del hombre y del niño, fisiología, pedagogía general, metodología, prácticas pedagógicas y algunas asignaturas complementarias, como dibujo, el canto y la gimnasia. El programa de estudios sufrió varias modificaciones en función de los títulos académicos que se cursaban, ciencias, letras y labores.

Amalio Gimeno médico, científico, militar y político, encargado de la cartera de Instrucción Pública desde 1906, en el año 1910, por la Real Orden de 15 de noviembre, estableció un nuevo currículo en la formación de los maestros, atendiendo de forma importante a la formación de lo que se habían llamado asignaturas complementarias, incluyendo como disciplinas obligatorias el dibujo, la música, la educación física y los trabajos manuales, que figurarán los dos cursos de los que consta la formación de los maestros. En cuanto a la música como podemos leer en la documentación adjunta<sup>63</sup>, los

---

<sup>61</sup> MELCÓN BELTRÁN, J.: *La formación del profesorado en España (1837-1914)*. Madrid, MEC, 1992, p. 207.

<sup>62</sup> En: Gaceta de Madrid 1909: <http://www.filosofia.org/hem/dep/boe/190907.htm> pueden consultarse diferentes Reales Ordenes del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de adjudicación de méritos y plazas de profesorado.

<sup>63</sup> ALONSO MEDINA, J. A. – PINO RODRÍGUEZ, C.: *Evolución histórica de la formación musical de los maestros (1900-1967)*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Biblioteca universitaria, Memoria digital de Canarias 2005, pp. 90-91.

contenidos de trabajo son puramente solfístico, salvo el canto a una y dos voces, no se abordan cuestiones didácticas, como puede quedar referenciado en los cuadros siguientes.

<b>PRIMER CURSO.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de las notas, figuras, silencios, pentagrama, líneas adicionales, claves, compases de compasillo, 2 por 4 y 3 por 4, partes fuertes y débiles, escala diatónica mayor y menor, tonos y semitonos de que consta, puntillo, ligadura, calderón, síncopa, sostenido, bemol y becuadro, intervalos, conjunto y disjunto, mayores y menores, movimiento del compás o aires.</li> <li>• En las lecciones prácticas se hace uso del tono do mayor y la menor en clave de sol, compases de compasillo 2 por 4 y 3 por 4, síncopa y puntillo hasta las corcheas y semicorcheas y su silencio.</li> <li>• Canto escolar a una sola voz.</li> </ul>

*Cuadro 2.1.* Currículo de primer curso del programa de la Real Orden de 15 de noviembre de 1910.

<b>SEGUNDO CURSO. 15 de noviembre de 1910.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de los tonos y modos mayores y menores hasta tres sostenidos y tres bemoles, alteraciones propias y accidentales, compás binario, 3 por 8; 6 por 8 y 12 por 8.</li> <li>• Apoyaturas y mordentes, doble puntillo, tresillos, seisillos y sus silencios, fusas, clasificación de los compases de combinación doble y triple.</li> <li>• Conocimiento de la clave de Fa en cuarta línea.</li> <li>• En las lecciones prácticas se hace uso de los tonos mayores y menores anteriores y de todas sus combinaciones de medida, hasta la fusa.</li> <li>• Puede adiestrarse en los cantos escolares a dos voces.</li> </ul>

*Cuadro 2.2.* Currículo de segundo curso del programa de la Real Orden de 15 de noviembre de 1910.

Dos años después se revisaron estos planes curriculares, en los que sigue presente la asignatura de música, que desaparece en la siguiente revisión de 1914 por Real Decreto de

30 de agosto, en la que se tendió a ponderar las asignaturas de carácter científico. En esta última revisión se unificó la titulación y por primera vez en la historia del magisterio se establecieron cuatro años de carrera. A partir de este Plan, la música se incorpora como asignatura los dos primeros años y se mantiene hasta el año 1966. Curricularmente, se impartía teoría musical, solfeo y canto (canciones infantiles de aplicación en la enseñanza primaria).

Pero además de la revisión curricular se hizo necesario un Reglamento de Procedimiento Administrativo y de Régimen Interior del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes que se aprobó el 30 de diciembre (publicado el 31) de 1918. En este Reglamento se organizan diferentes secciones, de entre las cuales figuran las siguientes para la enseñanza primaria y el magisterio:

- Cuatro a la Dirección general de Primera Enseñanza. Sección 9ª. Enseñanzas del Magisterio, con los Negociados de Escuelas Normales; Inspección; y otros Centros de cultura. Sección 10ª. Escuelas e Instituciones complementarias de la Escuela, con los Negociados de Creación y graduación de Escuelas; Construcción de Escuelas. Locales. Casa-habitación; e Instituciones complementarias de la Escuela. Sección 11ª. Personal del Magisterio con los Negociados de Asuntos generales de primera enseñanza. Reconocimiento de derechos y servicios; Premios-Castigos. Dispensa de defecto físico; y Jubilaciones. Sustituciones. Licencias. Excedencias. Sección 12ª. Provisión de Escuelas y administración de la Enseñanza Primaria, con los Negociados de Ingreso en el magisterio; Provisión de Escuelas; Escalafón general del Magisterio; y Administración provincial y local.
- Dos a la Junta de Derechos Pasivos del Magisterio Nacional Primario. la Sección 13ª: Secretaría y la Sección 14ª: Contabilidad.

En mayo de 1919, Real decreto de 21 de Mayo de de 1919 (Plan Silió), se firma el primer decreto en el que se le dará autonomía a las Universidades, dice su texto:

“La reforma que hoy se acomete intenta abrir un nuevo cauce a la vida universitaria. Se reconoce a la Universidad y a las Facultades y Centros que formen parte de ella la consideración de personas jurídicas, y se respeta la variedad de organización y funcionamiento, encomendando a todas y a cada una de las Universidades la redacción de su

Estatuto, que, una vez aprobado por el Gobierno, será la ley interna que defina, delimite y regule sus derechos y su actuación.”<sup>64</sup>

En junio de 1919, la Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País presenta una propuesta (Ponencia y conclusiones que el real cuerpo presenta a la alta cámara acerca de la urgente necesidad de estudiar y modificar nuestro actual sistema pedagógico) en junio 1919.

Dos años después, en 1921, la Asociación de Profesores de las Escuelas Normales, realizó su propio Plan de estudios llamado Plan Profesional.

En el periodo comprendido entre el 13 de octubre de 1923 y hasta 1930, España vive la dictadura del general Primo de Rivera<sup>65</sup>. Ante este hecho, algunos autores como el profesor Alejandro Ávila Fernández (Universidad de Sevilla)<sup>66</sup> consideran que favoreció ciertos aspectos de la situación educativa española de principios de siglo.

Durante este mandato, se organizaron diferentes reformas, entre las cuales figura en el año 1924 la reorganización de la administración de la Instrucción Pública por el Real decreto de 13 de septiembre (publicado el 16,17 y día 20), de organización curricular y administrativa de la Instrucción Pública, con una secretaría dedicada en exclusiva a los temas de la sección de Primera Enseñanza. Esta sección, La Dirección General de Primera Enseñanza estaba integrada por cinco Secciones:

- Enseñanzas del Magisterio. Profesorado numerario, Auxiliares y Ayudantes de Escuelas Normales de Maestros y Maestras, Escuelas Superiores del Magisterio, Escuelas Modelo de Párvulos, Maternales y Anormales. Curso permanente de dibujo.

---

<sup>64</sup> Real decreto de 21 de Mayo de de 1919, (Plan Silió). Puede consultarse se texto íntegro  
En: Alma Mater Hispalense: [http://personal.us.es/alporu/legislacion/plan\\_silio.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/plan_silio.htm)

<sup>65</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:  
Real Orden de 13 de Octubre de 1925 sobre propagandas antipatrióticas y antisociales.  
En: Alma Mater Hispalense: [http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden\\_primo\\_rivera.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden_primo_rivera.htm)

<sup>66</sup> ÁVILA FERNÁNDEZ, A.: “La Educación en el reinado de Alfonso XIII” En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España, Autores, Textos y Documentos*. Madrid, UNED 2004, p. 343.



- Escuelas de Primera Enseñanza e Instituciones complementarias de la Escuela. Creación, graduación y construcción de Escuelas de Primera Enseñanza.- Alquileres.- Locales Escuela y casa-habitación de los Maestros.- Material y Moblaje escolar.- Colonias, cantinas y roperos escolares.- Bibliotecas circulantes y permanentes de las Escuelas.- Campos agrícolas.- Campos de recreo y deporte.- Materiales escolares.- Cursos de perfeccionamiento de Maestros.- Medicina e Higiene escolar.- Educación física.- Enseñanza de adultos.- Ensayos pedagógicos.
- Provisión de Escuelas. Ingreso en el Magisterio.- Oposiciones y concursos.- Provisión especial de Escuelas graduadas.- Permutas.- Reingresos.- Excedencias. La Sección 13ª. Escalafón general del Magisterio y Secciones Administrativas de Primera Enseñanza.
- Conservación de los Escalafones de Maestros y Maestras nacionales.- Expedientes de reconocimiento de derechos y recursos. Corridas de escalas.- Altas, Bajas y alteraciones.- Personal Administrativo de Primera Enseñanza.
- Incidencias del Personal del Magisterio. Expedientes de premios y castigos instruidos a los Maestros nacionales de Primera Enseñanza.- Licencias y dispensas de defecto físico.- Jubilaciones y Instituciones.- Juntas locales y provinciales de Primera Enseñanza.- Habilitaciones de personal y material del magisterio activo.- Relaciones del Ministerio en la liquidación de derechos pasivos del Magisterio.

Esta nueva organización sufrirá diferentes variaciones en los años siguientes.

**1900.** Plan de 1900.

- El 19 de abril se suprime el Ministerio de Fomento y se crea el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.
- Real Orden del 27 de abril por la que se crea una subsecretaría de educación.
- Real Orden del 1 de junio por la que se organiza la subsecretaría de educación, una de las cuales se dedicará en exclusiva de la Primera Enseñanza y Escuelas Normales.

**1905.** Se vuelve a crear el Ministerio de Fomento.

**1901.**

- Reforma de Romanones, que afecta a la enseñanza primaria, secundaria y universitaria.
- Real Decreto de 31 de mayo por el que se aprueba la creación de una sección de estadística de Instrucción Pública.

**1904.** Creación de una Cátedra de Pedagogía Superior en el doctorado de la sección de Estudios Filológicos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, que será dirigida por Manuel Bartolomé Cossío.

**1910.** Real Orden de 15 de noviembre por el que se establece un nuevo currículo en la formación de los maestros.

**1909.** Real Decreto del 3 de junio de 1909, por el que se crea la Escuela Superior del Magisterio.

**1914.** Real Decreto del 30 de agosto. Plan de 1914.

**1918.** El 30 de diciembre (publicado el 31) de 1918 se aprueba el Reglamento de Procedimiento Administrativo y de régimen interior del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

**1921.** Plan Profesional.

**1922.** Real Decreto de 20 de febrero por el que el Ministerio de Instrucción Pública pasarán al Ministerio de Trabajo, Comercio e Industria.

**1924.** Real Decreto de 13 de septiembre (publicado el 16,17 y día 20), por el que se reorganiza Instrucción Pública.

**1927.** Real Decreto del 12 de septiembre por el que se crea una sección dedicada en exclusiva a las construcciones de escuelas de Primera Enseñanza

*Cuadro 2.3. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1900-1931).*

## 2.2.- PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1931-1936

El 14 de abril de 1931 se proclama la Segunda República Española, comenzando en España un nuevo cambio educativo importante. El 9 de diciembre, se aprueba la Constitución de la República Española y para cuya puesta en marcha se promulgan diferentes Leyes cuya consecuencia más clara se verá reflejada en el ámbito educativo. El 29 de septiembre de 1931, se publica un Decreto sobre la reforma de las Escuelas Normales “El triunfo de nuestra Asociación”. El Decreto comenzaba diciendo: “El primer deber de toda Democracia es éste: resolver plenamente el problema de la instrucción pública”.

“El plan, llamado “Profesional” contempla tres periodos en la formación de los maestros, el primero de cultura general, que se llevaba a cabo en los Institutos, el segundo de formación profesional, que se llevaba a cabo en las Escuelas Normales y el tercero de prácticas en las escuelas primarias nacionales. Se ha considerado uno de los documentos más completos y valiosos.”<sup>67</sup>

De la lectura de diferentes documentos y textos sobre la política republicana y en concreto con la política educativa de este periodo<sup>68</sup> comprendido entre 1931 y 1936, podemos extraer diferentes ideas que enmarcan un hacer educativo basado en la participación social. Según el profesor Molero Pintado:

“La política republicana no tuvo, durante el lustro 1931-36, un desarrollo lineal. Hay tres momentos claramente diferenciados con hechos y situaciones bien distintas, que han merecido un juicio categórico para la mayoría de los historiadores. De las tres etapas republicanas, es el primer bienio el más creador, incluso podríamos decir que es el único en el que se producen las más importantes resoluciones educativas del régimen. El segundo bienio tiene un aire revisor, el último tramo, a raíz del Frente Popular (Febrero de 1936),

---

<sup>67</sup> MOLERO PINTADO, A.: *Una aproximación histórica a la educación española contemporánea: las Escuelas Normales del Magisterio*. Conferencia Inaugural del curso académico 1978-79. Valladolid, 16 de Octubre de 1978. Universidad de Valladolid.

<sup>68</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:  
SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, A.: *La batalla por la escuela. El régimen educativo en la Constitución de la Segunda república*. Sevilla, Falcata, 2003.

tiene un sentido más bien testimonial, aunque se nota un intento más radicalizado por volver a los objetivos de 1931”<sup>69</sup>

Según el profesor Joaquín Díaz:

“Con la llegada de la I República el 14 de abril de 1931, la mayor preocupación por parte de la administración educativa va a ser la Enseñanza Profesional y Técnica. La primera modificación en la reorganización administrativa va a afectar al Consejo de Instrucción Pública, con el gobierno provisional de la República, al que se define en el preámbulo del Real Decreto de 4 de mayo de 1931 como el "órgano más eficaz de la renovación creadora que la educación nacional exige para incorporarse rápidamente a los progresos de nuestro tiempo.”<sup>70</sup>

Entre las innovaciones más importantes en cuanto a la enseñanza primaria La Constitución republicana manifiesta la necesidad de una escuela única, de la gratuidad (atendiendo al acceso a todos los niveles de enseñanza de las clases más desfavorecidas económicamente) y obligatoriedad de la enseñanza, la libertad de cátedra y el carácter laico (se suprime la obligatoriedad de la enseñanza religiosa) de la enseñanza.

Respecto a los maestros (profesores y catedráticos) de la enseñanza pública, establece que serán funcionarios, contemplando la importancia de su formación inicial. Dos cambios más verán la luz en este periodo:

- En las segundas elecciones de 1933 a Cortes de la República, en las que la educación paso a manos de los partidos de derecha, cambiando en cuanto a los aspectos más novedosos anteriormente citados, la coeducación, el intento de derogar el Plan de Escuelas Normales.

---

<sup>69</sup> MOLERO PINTADO, A.: *Estudio Preliminar en Historia de la Educación en España. Breviarios de Educación*. Madrid. 1991. Madrid, MEC, Vol. IV 1991, pp. 26-27.

<sup>70</sup> DÍAZ, J.: “La Administración Educativa Española. Desde la Constitución de Cádiz hasta fines de la Guerra Civil (1812-1939)” En: <http://www.mepsyd.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=arch03a> Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

- Las terceras elecciones de 1936, los partidos que gobernaron pertenecían al Frente Popular (alianza de partidos y organizaciones de izquierdas), no pudieron ver plasmadas sus expectativas educativas ya que la república finaliza el 18 de julio de 1936, ante el alzamiento militar que trajo consigo la guerra civil.

Nos ha parecido conveniente hacer una mención especial, a las llamadas Misiones Pedagógicas organizadas bajo un Patronato creado a partir del Real Decreto de 29 de mayo de 1931. Los antecedentes de este movimiento surgen en torno a 1881 desde la Institución Libre de Enseñanza bajo la dirección entonces de Francisco Giner de los Ríos que junto con Manuel de Cossío (discípulo de éste) crearon lo que se denominó misiones ambulantes. Maestros rurales, inspectores de primera enseñanza, músicos, pintores, y un número amplio de personas anónimas que dedicaron sus ilusiones y sus vidas a sembrar la cultura en España.<sup>71</sup>

Entre las actividades de las Misiones Pedagógicas y ocupando un lugar privilegiado, nos encontramos con la música. Los profesores Eduardo Martínez Torner y Pablo de Andrés Cobos documentados con discos y dos gramófonos (material que han aportado diferentes familias) acercaron a las gentes de los pueblos diferentes estilos de música clásica y popular. Como actividad principal, el coro, integrado por cincuenta estudiantes que dedicaban los fines de semana a dar recitales en los pueblos cercanos a Madrid. Como repertorio las canciones populares españolas de ronda, de bailes, seguidillas, romances, y colaborar con las representaciones teatrales.

Martínez Torner escribió varios manuales en los que habla de educación musical, en su libro *Metodología del canto y de la música*, podemos leer:

“El método que vamos a proponer para la enseñanza de la música en la escuela primaria no tiene, que nosotros sepamos, antecedentes inmediatos, aunque recuerda muy de cerca el adaptado por el ilustre fundador de la escuela Uccle [Decroly] para la enseñanza de la lectura y la escritura [...]. Nuestro procedimiento para la enseñanza de la música en la

---

<sup>71</sup> Para ampliar este tema puede consultarse el texto publicado por la Sociedad Estatal de Commemoraciones y Publicaciones de la Residencia de Estudiantes (Madrid, 2006), *Las Misiones Pedagógicas. 1931-1936*. Organizado por El Ministerio de Cultura, Fundación Giner de los Ríos [Instituto Libre de Enseñanza], Residencia de Estudiantes y con la colaboración del Ayuntamiento de Madrid. El libro, presenta a demás de un amplio álbum fotográfico de se puesta en marcha, una investigación sobre el Proyecto, sus objetivos y filosofía, los servicios ofrecidos, así como una relación de sus actividades, sus participantes, colaboradores y lugares de trabajo.

escuela primaria se basa, como el del célebre doctor belga, en la asociación de las memorias visual, auditiva y motora -signo musical, entonación y ritmo-, y presupone el conocimiento de un repertorio de cantos distribuido de manera análoga al de este cuaderno, es decir, de menor a mayor dificultad de ejecución. Cada canto de los aprendidos servirá después para la práctica del solfeo; de aquí la necesidad de un método progresivo y el porqué de nuestra insistente recomendación al maestro para que la entonación y el ritmo en las canciones sean perfectamente observados [...]. No es necesario, en fin, llenar muchas páginas preliminares con la exposición teórica del método; los procedimientos que el maestro debe seguir para obtener con su aplicación resultados satisfactorios lo iremos indicando con los ejemplos del repertorio.”<sup>72</sup>

Quizá estuviéramos ante una de las primeras manifestaciones en torno a la educación musical en nuestro país, el folclore español de fondo y las primeras preocupaciones por mirar hacia Europa como ocurrirá años más tarde.

El 4 de mayo de 1931, se publica un Real Decreto, por el entonces ministro de instrucción, el Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes D. Marcelino Domingo Sanjuán y Presidente de Gobierno provisional de la República D. Niceto Alcalá-Zamora y Torres, en el que aparece en su artículo nº 3 las secciones en la organización de las enseñanzas:

“Artículo 3: Para la mejor organización del trabajo, los Consejeros se distribuirán en cuatro secciones:

Primera Sección.- Primera enseñanza.

Segunda Sección.- Segunda enseñanza, Escuelas de Comercio y otras especiales.

Tercera Sección.- Bellas Artes y Escuela de Artes y Oficios.

Cuarta Sección.- Universidades y Escuelas de Veterinaria<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> VARIOS: *Las Misiones Pedagógicas. 1931-1936*. Madrid: Sociedad Estatal de Conmemoraciones y Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2006, p. 429.

<sup>73</sup> Decreto de 4 de mayo de 1931.

El 14 de mayo de este mismo año, vuelve a reorganizarse el Consejo de Instrucción Pública, presidido por D. Miguel de Unamuno.

El 9 de junio de 1931, se aprueba un nuevo Real Decreto en el que aparece una mención importante a la Enseñanza Primaria. Por otra parte se crean Consejos Universitarios de 1ª Enseñanza en cada una de las Universidades, Consejos provinciales en la capital de provincia, Consejos locales en los ayuntamientos y consejos escolares en las escuelas. En el Artículo 1º expone: “Con el objeto de estimular la obra de la enseñanza primaria y de sus instituciones auxiliares llevándolas a la posible eficiencia, se crean “Consejos universitarios de Primera enseñanza” en cada una de las Universidades, “Consejos provinciales” en las capitales de provincia, “Consejos locales” en los ayuntamientos y “Consejos escolares” allí donde se estime conveniente favorecer su creación.”. Y en el Artículo 3º, aborda la enseñanza de los maestros, exponiendo:

Artículo 3º: El “Consejo universitario de Primera enseñanza” tendrá como principal función la de coadyuvar, mediante los elementos que existan en la Universidad al perfeccionamiento del Magisterio, a la difusión de la cultura popular y a la afirmación del sentido social de la escuela pública.”<sup>74</sup>

En el artículo 6º hace referencia a que el Consejo provincial de Primera enseñanza estará formado por un Profesor y una Profesora de las escuelas Normales, y el jefe de la Sección administrativa de Primera enseñanza por un maestro o maestra nacionales y un maestro de la enseñanza privada, además de otros integrantes. En el artículo 10º, se hace referencia a las Misiones pedagógicas, creadas en cada provincia. El artículo 12º, hace referencia a las funciones de los Consejos locales:

Primera. Velar para que las escuelas se hallen instaladas en locales adecuados dentro de las condiciones higiénicas y pedagógicas recomendables y que dispongan del mobiliario y material docentes necesarios a la obra escolar.

---

<sup>74</sup> Decreto de 9 de junio de 1931.

Segunda. Procurar que se facilite a los Maestros casa-habitación decorosa o reciban con puntualidad la indemnización que les corresponda, según las disposiciones de la superioridad.

Tercera. Cuidar de la asistencia escolar, auxiliando al maestro para que ésta sea lo más normal posible dentro del curso escolar.

Cuarta. Estimular la asistencia a las clases de adultos y prestar al maestro su colaboración en la organización de conferencias, lecturas, etc.

Quinta. Coadyuvar a las iniciativas de la superioridad y del Consejo provincial en orden al fomento de la cultura popular.

Sexta. Comunicar al Consejo provincial cualquier irregularidad que adviertan en el funcionamiento de las escuelas nacionales, así como en el de las escuelas privadas, cuando resulte justificada esta intervención.

Séptima. Conceder, en caso de urgencia, ocho días de permiso a los maestros para que puedan ausentarse de la Escuela, dejando atendida la enseñanza, comunicándolo así al inspector de la zona respectiva.

El presidente del Consejo local podrá adoptar las determinaciones que interesen el recto cumplimiento de lo que aquí se determina cuando no sea posible la reunión inmediata del Consejo, al que dará cuenta de sus actos en la primera sesión que celebre.

Otra iniciativa importante de este Decreto es la creación del “Consejo Escolar”, concepto que la LOGSE retomará en 1990. En cada centro (escuela primaria) habrá un Consejo Escolar cuya función será la de velar por el buen funcionamiento de todo el colectivo y todos los elementos que lo componen.

“Artículo 13. La Dirección General de Primera enseñanza favorecerá la constitución de “Consejos escolares”, con el cuidado especial de velar por los intereses morales y materiales de una escuela pública determinada, cuando las asociaciones de padres o la iniciativa de otras personas suscite la condensación de este beneficioso interés de otras personas.”<sup>75</sup> La

---

<sup>75</sup> Decreto de 9 de junio de 1931.



presencia de los consejos escolares, la recogerá la LOGSE como Órgano de gobierno de los centros, en el que se plantea como fundamental para cualquier debate educativo y social del centro la participación de todo el colectivo escolar. Observamos como ya en este documento se recoge la figura de un representante municipal en el Consejo Escolar.

El Consejo Escolar estará integrado (Artículo 14) por las siguientes personas del colectivo escolar:

- Un representante del Municipio.
- Dos padres y dos madres de alumnos.
- El director o la directora de la Escuela, que ejercerá las funciones de secretario, y el depositario de fondos municipales, a título consultivo, en aquellos asuntos relacionados con la tesorería.

En cuanto a sus funciones (Artículo 15) y en función y subordinación al Consejo local y provincial, a pesar de establecer que tendrá responsabilidad civil y autonomía para administrar su patrimonio, figuran las siguientes:

- Construcción, reparación y otras obras en los edificios, locales y medios al servicio de la instrucción pública.
- Adquisición de inmuebles destinados al mismo uso.
- Aplicación de los reglamentos sanitarios a los locales escolares.
- Limpieza, calefacción y arreglo de los mismos.
- Adquisición, conservación y renovación del mobiliario y material de enseñanza.
- Provisión de libros, mapas, cuadernos y otros instrumentos de trabajo.
- Medidas destinadas a facilitar y estimular la asistencia escolar.
- Organización y funcionamiento de las obras complementarias de la Escuela; cantinas escolares, colonias, roperos, contribución a la obra de las “Misiones pedagógicas.

Llama la atención la posibilidad que se le otorga a los consejos escolares de incrementar el presupuesto de los centros desde la posibilidad de la gestión de diferentes subvenciones.

Los Consejos Escolares estarán subvencionados (Artículo 16) por:

---

- Las subvenciones legales del Estado y de los Municipios para la construcción, adquisición o alquiler de los locales escolares.
- Las subvenciones que pueden conceder el Estado y el Municipio, cuya cifra por alumno será fijada por el ministerio.
- Las subvenciones facultativas de estos organismos y de la provincia;
- Los donativos y legados.
- El producto de cotizaciones, suscripciones, fiestas y colectas.
- El beneficio de los talleres, jardines, campos de experimentación y otros elementos anejos a las Escuelas, así como el de las obras complementarias.
- El importe del alquiler de inmuebles y la renta de los valores mobiliarios.

El 4 de mayo de 1931, se aprueba un Real decreto en el que podemos leer: “El Gobierno provisional de la República que no olvida los límites del mandato que ha salido de las urnas, pero quiere cumplir plenamente los deberes que en él se le imponen y que considera esencial entre estos deberes el de preparar los instrumentos y las condiciones necesarias para la agobiadora tarea que en días próximos necesitan afrontar las Cortes constituyentes, concibe el Consejo de Instrucción pública, no ya sólo como la clave de un complicado sistema técnico y administrativo —cuya labor ha de revisar con un delicado sentido de justicia y equidad—, sino también y muy especialmente como el órgano más eficaz de la renovación creadora que la educación nacional exige para incorporarse rápidamente a los progresos de nuestro tiempo, destacando, a la vez, las características y satisfaciendo las exigencias de nuestra realidad española. Aspirando, por tanto, a reorganizar el Consejo de Instrucción pública bajo la norma de una gran simplificación que le proporcione la eficaz flexibilidad que reclama esta hora fecunda, el Gobierno provisional de la República decreta [...]”<sup>76</sup>.

El 29 de septiembre de 1931<sup>77</sup> se publica otro Real Decreto sobre la reforma de las escuelas Normales “El triunfo de nuestra Asociación”, que comenzaba: “El primer deber de

---

<sup>76</sup> Decreto del 4 de Mayo de 1931. Colección Legislativa De Instrucción Pública Año 1931 (Madrid 1932). En: CONSEJO ESCOLAR: Comunidad de Madrid: *Educación y participación en Madrid: Una perspectiva histórica*. Madrid, Consejo Escolar 2002, p. 112.

<sup>77</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:  
RAMIREZ AISA, E.: “La formación inicial del profesorado en el instituto-escuela: 1918-1936.”

toda Democracia es éste: resolver plenamente el problema de la instrucción pública”<sup>78</sup>. Contempla tres periodos en la formación de los maestros, el primero de cultura general, que se llevaba a cabo en los Institutos, el segundo de formación profesional, que se llevaba a cabo en las Escuelas Normales y el tercero de prácticas en las escuelas primarias nacionales. Se ha considerado uno de los documentos más completos y valiosos.

El 27 de agosto de 1932, se aprueba una Ley por la que crea el Consejo Nacional de Cultura, que sustituirá al Consejo de Instrucción Pública <sup>79</sup> siendo Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes D. Fernando de los Ríos y Urruti.

“EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA ESPAÑOLA, A todos los que la presente vieren y entendieren, sabed: Que las CORTES han decretado y sancionado la siguiente LEY.

Artículo 1: El Consejo de Instrucción pública se transforma en Consejo Nacional de Cultura, con las atribuciones que en esta ley se le asignan.

Artículo 2: El Consejo Nacional de Cultura, como organismo asesor del Ministerio, dictaminará necesariamente:

- Sobre formación y reforma de planes generales de enseñanza.
- Sobre formación y reforma de estudios especiales.
- Sobre cualquier proyecto de ley que afecte a los servicios encomendados al
- Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.
- Sobre creación, supresión o transformación de establecimientos de enseñanza e instituciones de cultura, archivos, bibliotecas, etc.

---

Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, H." Contemporánea, t. 7, 1994, pp. 563-584.  
En: <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:ETFSerie5-2B5C7DBC-11AC-7CE4-65DB-5C9498F2CA02/PDF>

<sup>78</sup> LÓPEZ MARTÍN, R.: *La escuela por dentro. Perspectivas de la cultura popular en la España del siglo XX*. Valencia, Universitat de València, 2001, p.118

<sup>79</sup> Ley de 27 de agosto de 1932 colección legislativa de instrucción pública año 1932 (Madrid 1933). En: CONSEJO ESCOLAR: Comunidad de Madrid: *Educación y participación en Madrid: Una perspectiva histórica*. Madrid: Consejo Escolar 2002, p. 124.

- Sobre cuanto afecta al Tesoro artístico e histórico, ya como fomento, ora como conservación.
- Para fijar normas acerca de la distribución del material escolar.
- Sobre la selección y aprobación de las obras que hayan de utilizarse como textos, así de lectura como de estudios, en los Centros de enseñanza.
- Sobre resolución de concursos de provisión de Cátedras y servicios docentes culturales en los que se haya de juzgar el mérito de los aspirantes.
- Para proponer quiénes hayan de ser nombrados Vocales de Tribunales de oposición, a menos que ello se haga por procedimientos automáticos.
- Sobre el funcionamiento de las instituciones benéfico-docentes; y
- Sobre la creación y funcionamiento de las instituciones que procuren la expansión de la cultura española en el extranjero.”

Divide la enseñanza (Artículo 17-18) en las siguientes secciones:

- Primaria, con sus derivaciones en la Escuela de Trabajo.
- Segunda enseñanza y enseñanza media de carácter técnico y artístico.
- Enseñanza superior: Universidades, Escuelas técnicas profesionales y Centros de investigaciones científicas.
- Bellas Artes y Archivos, Bibliotecas y Museos, Tesoro artístico e histórico nacional, Teatro, Escuelas Superiores de Bellas Artes, Conservatorios y Escuelas de Música.
- Cultura popular: Radio, Cine, excursiones, bibliotecas populares, museos, conferencias y cursos, etc. Esta Sección se integrará con representaciones de las otras Secciones del Consejo.

Por primera vez en la historia de la educación española, vemos reflejadas las enseñanzas en Escuelas de música, cuestión que se volverá a retomar a partir del año 1990 con la LOGSE.

Durante los años 1935 y 1936 se publican diferentes Órdenes y Decretos.

La Orden del 21 de enero de 1935 por la que se crea la Sección de Becas y Matrículas gratuitas. Entre los becarios que contempla se encuentra una sección especial Sección de Pedagogía.

La Orden del 23 de abril de 1935 por la que se crea un "Servicio de Informaciones y Estadísticas escolares" referida al análisis de la situación de las escuelas (número de alumnos, asistencia escolar) y de la formación de los maestros, no sólo en el territorio español, sino también en otros países.

El Decreto del 13 de septiembre de 1935 por la que se crea La Oficialía Mayor del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Una de sus funciones entre otras será la de estudiar los proyectos de Ley, Decretos, Reglamentos y Órdenes que se le encomienden y en cuanto a los títulos profesionales y académicos.

El Decreto de 26 de noviembre de 1935 suprime las Direcciones Generales de Bellas Artes y de Enseñanza Profesional y Técnica. Por otra parte se crea la Dirección General de Primera Enseñanza de la que dependen las Secciones de Enseñanzas del Magisterio; Construcciones Escolares; Creación de escuelas e instituciones complementarias; Provisión de escuelas; Incidencias del Magisterio; y Escalafón general del Magisterio. Por este Decreto se crea la Sección denominada "Edificios y Obras", que tramitaba todos los asuntos relativos a obras en edificios de Instrucción Pública, y los arrendamientos de locales para Centros dependientes del Departamento; las construcciones de edificios para Escuelas Nacionales de Primera Enseñanza a la Sección de "Construcciones Escolares".

Decreto del 26 de marzo de 1936 de Instrucción primaria, que crea el Consejo especial de Cultura primaria en el Ayuntamiento de Madrid,<sup>80</sup> que decreta:

“En el Ayuntamiento de Madrid, y para los servicios de Primera Enseñanza del mismo, se crea el Consejo especial de Cultura primaria.”

En este Decreto aparecen las funciones y composición de dicho Consejo, en relación a los Consejos Escolares, Universitarios, Locales y Provinciales. Se hace una matización en cuanto a Madrid, en la que se creará una Comisión del Consejo especial de Cultura primaria, y estará presidida por un Teniente de Alcalde y constituida por un Concejal, el Inspector de Primera enseñanza, el Maestro de Escuela nacional, el Arquitecto municipal, el padre de familia y el Médico escolar.

---

<sup>80</sup> Decreto de 26 de marzo de 1936.

Decreto de 2 de mayo de 1936, Patronato de Establecimientos Provinciales de enseñanza. Se crea en la Diputación provincial de Madrid un Patronato organizador y unificador de los Establecimientos de enseñanza que dependen de dicho organismo. Las innovaciones más significativas figuran en su Artículo 2 en el que se recogen las funciones de este Patronato de Madrid:<sup>81</sup>

“Artículo 2: Serán funciones de este Patronato las siguientes:

- La reorganización de los servicios de enseñanza en los Colegios anejos a la Diputación, a base de educadores seculares titulados.
- La propuesta al Ministerio de creación de las plazas necesarias de Maestros o Maestras encargados de las clases.
- La organización de las Instituciones escolares complementarias que se consideren convenientes a la misión que ejerce el organismo provincial con los niños acogidos a él.
- La propuesta de las condiciones que hayan de reunir los Maestros y demás encargados de los servicios de educación y enseñanza así como de las pruebas de selección a que habrán de someterse los que aspiren al desempeño de las clases, propuestas que deberán ser aprobadas por el Ministerio.
- El cumplimiento de la función tutelar e inspectora de los colegios, mediante sus Vocales técnicos, proponiendo a los organismos del Estado las sanciones distinciones a que se hagan acreedores los funcionarios oficiales de la enseñanza.
- El acuerdo de las gratificaciones que deben percibir los Directores y Maestros, consignándolo en la convocatoria para la provisión de tales destinos.
- La redacción y propuesta al Ministerio, para su aprobación, del Reglamento por el que ha de regirse el Patronato, así como el de los Establecimientos de enseñanza afectos a la Diputación.”

---

<sup>81</sup> Decreto de 2 de mayo de 1936.

**1931.**

- Real Decreto del 29 de septiembre de 1931, en el que se aprueba el Plan profesional.
- Real Decreto del 4 de mayo, de instrucción pública.
- Real Decreto del 14 de mayo por el que vuelve a reorganizarse el Consejo de Instrucción Pública, presidido por D. Miguel de Unamuno.
- Real Decreto de 29 de mayo de 1931 por el que se crean las Misiones Pedagógicas.
- Real Decreto del 9 de junio de 1931.

**1932.** El 27 de agosto, se aprueba la Ley por la que se crea el Consejo Nacional de Cultura.

**1935.**

- Orden del 21 de enero de 1935 por la que se crea la Sección de Becas y Matrículas gratuitas.
- Orden del 23 de abril de 1935 por la que se crea un "Servicio de Informaciones y Estadísticas escolares".
- Real Decreto del 13 de septiembre de 1935 por la que se crea La Oficialía Mayor del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.
- Real Decreto de 26 de noviembre de 1935 por el que se suprime las Direcciones Generales de Bellas Artes y de Enseñanza Profesional y Técnica.

**1936.**

- Real Decreto del 26 de marzo de 1936 de Instrucción primaria, que crea el Consejo especial de Cultura primaria en el Ayuntamiento de Madrid.
- Real Decreto de 2 de mayo de 1936, Patronato de Establecimientos Provinciales de enseñanza.

*Cuadro 2.4. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1931-1936).*

### 2.3.- PERIODO COMPRENDIDO ENTRE EL 18 DE JULIO DE 1936-1970

El 18 de julio de 1936<sup>82</sup> comienza la guerra civil española con el alzamiento militar del general Franco. La guerra duró tres años, en los cuales, la vida social, cultural, política, y económica, se vieron sometidas a tensiones y confrontaciones de tipo social que paralizó el proceso educativo de nuestro país.

El nuevo régimen político, orienta la educación con fines ideológicos, proliferando decretos y órdenes ministeriales con dos objetivos bien definidos, la educación debía de ser católica (enseñanza obligatoria de la religión en todas las escuelas y el derecho de inspección de la iglesia católica de la enseñanza) y patriótica (politizando la educación, desde la adoctrinación política) rechazándose todos los postulados que había generado la Segunda República.

El Estado deja la política educativa<sup>83</sup> en manos de la iglesia, que suprime la coeducación en la escuela, la libertad de cátedra, la renovación pedagógica y metodológica del profesorado, la igualdad de oportunidades (se separan los niveles por clases sociales). Algunos autores como Manuel Puéllez de Benítez nos remiten a la educación como la formación de un “hombre nuevo”, con una sólida formación religiosa: “La formación de un “hombre nuevo” ha sido consustancial a todos los regímenes políticos con vocación totalitaria. En nuestro caso, tal pretensión, que lógicamente incidió de lleno en la política educativa, abocó a una nueva pedagogía, unidimensional, presidida por valores de autoridad, jerarquía, orden, disciplina y aristocratismo. Prescindiendo ahora de factores anecdóticos, como por ejemplo la formación paramilitar de los primeros años, la pedagogía de este periodo participa de los caracteres típicos de los regímenes que aspiran a conformar la infancia y la juventud de acuerdo con unos patrones ideológicos exclusivos y excluyentes.”<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Para ampliar este tema pueden consultarse:

FONTANA, J.: *España bajo el franquismo*. Barcelona, Crítica, 1968.

TUSELL, J.: *La España de Franco*. Madrid, Historia 16, 1989.

<sup>83</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

NAVARRO SANDALINAS, R.: *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*. Barcelona, P. P. U., 1990.



A lo largo de 1936 y a partir del gobierno del general Franco se aprueban varios decretos y órdenes, todas ellas encaminadas a lo que será una realidad en 1938, en el que se aprueba la Ley del 30 de enero de 1938, por la que el Ministerio de Educación pasa a la Presidencia del Estado, así la Primera Enseñanza pasa a manos del Estado. En cuanto al resto de enseñanzas y en especial las enseñanzas medias, quedarán reguladas el 20 de septiembre de 1938 con la Ley de Reforma de la Enseñanza Media, que reguló según palabras textuales el nivel educativo de las élites (enseñanzas medias y universidades) del país.

- Decreto de 24 de julio de 1936 por el que se crea la Junta de Defensa Nacional, que es sustituida el 1 de octubre por la Junta Técnica de Estado, cuya Comisión de Cultura y Enseñanza "se ocupará de asegurar la continuidad de la vida escolar y universitaria, reorganización de los centros de enseñanza y estudios de las modificaciones necesarias para adaptar éstas a las orientaciones del nuevo Estado".
- El Reglamento orgánico y de procedimiento de dicha Junta Técnica de Estado aparece el 19 de noviembre de 1936. La Junta Técnica de Estado la forman un Presidente, una Secretaría del mismo, una Oficialía Mayor y las Comisiones de Hacienda; Justicia; Industria; Comercio y Abastos; Agricultura y Trabajo Agrícola; Trabajo; Cultura y Enseñanza; y la de Obras Públicas y Comunicaciones. Esta Junta Técnica de Estado con sus Comisiones perdura hasta enero de 1938, en el que se crean los Departamentos Ministeriales.
- En noviembre de 1936, por Decreto del día 8, se crean las Comisiones Depuradoras del personal de la Enseñanza, dando reglas para su aplicación la Orden del día 10 de noviembre. Se crearon cuatro tipos de Comisiones: Personal Universitario; Escuelas de Ingenieros y Arquitectos; Enseñanza Media, Inspectores, profesorado de Escuelas Normales y Personal de las Secciones Administrativas; y Magisterio Primario. De estas dos últimas había una comisión por cada provincia, mientras que las dos primeras eran únicas.

---

<sup>84</sup> PEULLEZ DE BENITEZ, M.: "Las políticas públicas de educación en el Estado español, francisco y restauración democrática." En: [www. FUOC](http://www.FUOC): P01/72010/00542, p. 7.

- El Decreto de 6 de diciembre de 1936 prohibía la compra-venta de cuantos objetos muebles podían tener un interés o valor artístico, arqueológico, paleontológico o histórico. Para llevar a término este Decreto se crean por Orden de 23 de diciembre de 1936, una Junta de Cultura histórica y del Tesoro Artístico en cada una de las provincias, cuyo fin era el salvaguardar del comercio la Cultura histórica y artística, y de "recoger datos e informes para redactar el inventario gráfico, bibliográfico, artístico, arqueológico y documental de cuantos edificios monumentales, objetos de arte, archivos históricos y administrativos y Bibliotecas han desaparecido o sufrido daños".

En el año 1938, en plena guerra civil, ve la luz la revista *Música*, de la que sólo se publicarán cinco números, en la que se reúnen diferentes artículos sobre la vida musical de lo que se ha dado en llamar la Edad de Plata. En 1998, se recupera este documento gracias a la Residencia de Estudiantes, editando estos cinco números en una edición facsímil.<sup>85</sup> Los textos cedidos por Miguel Alonso, recogen artículos de músicos y musicólogos (traducidos al francés y al inglés), noticias de nuevas ediciones, crónicas de músicos españoles exiliados, entre otros temas. De tal riqueza histórica son estos cinco números que en 1987, Juan José de Espinosa Guerra, dedica su trabajo de tesis monográficamente a su estudio.<sup>86</sup>

En cuanto a la formación de los maestros, señalar dos momentos importantes, por una parte en 1940 surge un plan que facilita la transformación de los bachilleres en maestros, fue llamado Consejo Nacional de Educación (Plan bachiller). En este plan que constaba de cuatro años de duración la música sigue apareciendo en los dos primeros cursos. Por otra parte en 1942 año en el que se vuelve a publicar un plan provisional hasta que sea aprobada la Ley Fundamental de Primera Enseñanza. En este nuevo plan de trabajo en el que se mantienen cuatro años formativos, la música aparece en los cursos segundo y tercero.

En cuanto a los estudios universitarios, el 29 de julio de 1943, se aprueba la Ley de Regulación de la Universidad. En la exposición de motivos de esta Ley, se define la Universidad como católica y fundamentalmente basada en los ideales falangistas, hasta el

---

<sup>85</sup> VARIOS: *Publicaciones de la Residencia de Estudiantes*. Música, España. Madrid, Turner libros, S.A. 1998.

<sup>86</sup> ESPINOSA GUERRA, J. J.: *La revista Música como modelo de información comprometida*. Tesis doctoral, Oviedo, Universidad de Oviedo, 1987.

punto que los profesores deberán estar en posesión de un certificado del Movimiento Nacional, y tanto estudiantes como profesores serán admitidos por el rector, que deberá ser militante de FET y de las JONS. En la citada Ley podemos leer en el artículo cuarto (tomado del Boletín Oficial del Estado, número 212, del 31 de julio de 1943): “La Universidad Española, en armonía con los ideales del Estado nacional-sindicalista, ajustará sus enseñanzas y sus tareas educativas a los puntos programáticos del Movimiento.”<sup>87</sup>

La enseñanza primaria de nuevo, sufrirá una revisión en al año 1945, el 17 de julio de 1945 se aprueba la Ley, sobre la reforma de la enseñanza primaria. Contempla esta Ley y diferencia entre escuelas públicas, privadas y escuelas de la iglesia. El Título IV, dedicado al maestro, expone: “Artículo 56.- El maestro es el cooperador principal de la niñez. Obra por delegación de los padres de familia y por misión que la sociedad le confía garantizada por el Estado, a quién compete, en armonía con los derechos de la iglesia, la formación nombramiento e inspección de los educadores. Ha de ser hombre de vocación clara, de ejemplar conducta moral y social, y ha de poseer la preparación profesional competente y el título que le acredite la sociedad.”<sup>88</sup> La educación a partir de este momento estará plenamente en manos de la iglesia. En el Plan de estudios que se propone para los maestros, figura la asignatura de música como “Canto escolar y música”, que deberá impartir cada maestro en su aula, considerándola como una materia complementaria.

Según la Real Orden del 9 de octubre de 1946, se publican las orientaciones a seguir curricularmente en cada asignatura que en el caso de la asignatura de música sólo refleja lo referente al primer curso<sup>89</sup>, en las que podemos de nuevo ver que la formación además de la práctica coral se centra en el aprendizaje del solfeo.

---

<sup>87</sup> Ley de 29 de julio de 1943.

<sup>88</sup> Ley de 17 de julio de 1945.

<sup>89</sup> ALONSO MEDINA, J. A. – PINO RODRÍGUEZ, C.: *Evolución histórica...*, Op. Cit., p. 97.

<b>PRIMER CURSO. CANTOS ESCOLARES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento e interpretación práctica de los signos empleados en la escritura del lenguaje de la música.</li> <li>• Pentagramas, líneas y espacios adicionales.</li> <li>• Clave de sol en segunda línea, compases, figuras, silencios, puntillos hasta la corchea inclusive, intervalos, aires principales; su significado; palabras y signos que modifiquen la expresión musical.</li> <li>• Ejercicios de entonación y de medida.</li> <li>• Canciones infantiles, religiosas, patrióticas, regionales y rítmicas a una o dos voces.</li> <li>• Formación de coros.</li> </ul>

*Cuadro 2.5. Currículo de primer curso del programa de la Real Orden del 9 de octubre de 1946.*

En 1950, se aprueba por Real Decreto del 7 de julio el Reglamento de las Escuelas de Magisterio (publicado en BOE el 7 de agosto). A partir de este plan de estudios, la música va a aparecer como asignatura obligada en la formación profesional de todos los maestros, desapareciendo en este plan de estudios las especialidades contempladas en el plan anterior. La carga horaria en segundo y tercer curso es de dos horas semanales. La asignatura se presentaba para cada uno de los cursos con un pequeño programa, que a continuación exponemos y del cual se extrae claramente que la formación era exclusivamente solfística. Aparece en cada curso un apartado dedicado al canto, canto patriótico moralmente seleccionado como se puntualiza en el tercer curso. Llama también la atención el párrafo en este mismo tercer curso en el que queda en dos líneas reflejada la

metodología de aplicación en la escuela para poder utilizarla con los niños, se utilizarán "formas didácticas más adecuadas a la enseñanza de los cantos escolares de los niños." Hay un retroceso respecto a las técnicas de la Escuela Nueva que había presidido los planes de estudios anteriores, a pesar de que en este momento queda claramente definido el programa de trabajo que a continuación exponemos y en el que aparece reflejado un apartado metodológico específico para el curso de tercero.

<b>ASIGNATURA: MÚSICA. CURSO: SEGUNDO.</b>
<b>ELEMENTOS DE SOLFEO Y CANTOS RELIGIOSOS, PATRIÓTICOS Y ESCOLARES.</b>
<p><b>Música.-</b> Definición razonada. Solfeo. Notas. Pentagrama y líneas adicionales. Claves. Figuras y silencios. Compases. Partes fuertes y débiles. Líneas divisorias y barras de conclusión. Signos de prolongación, de repetición y de retorno. Movimientos del compás o aires. Escala Natural. Tonos y semitonos. Alteraciones. Intervalos. Tonalidad.</p> <p>En los estudios prácticos de este curso se hará uso de la clave de sol en segunda línea; compases de compasillo, dos por cuatro y tres por cuatro; figuras y silencios, desde la redonda hasta la corchea con puntillo y la semicorchea; ligadura y calderón; síncopas y repeticiones, retornos y compases incompletos, aires principales y sus modificativos más comunes; sostenido, bemol y becuadro accidentales; intervalos mayores y menores; tonalidad Do mayor y la menor.</p> <p><b>Canto.-</b> Definición. La voz humana. Sus registros. Emisión. Vocalización. Expresión. Aplicación del texto a la música. Estudio o canciones escolares, unisonales: cantos religiosos, patrióticos e instructivos.</p>

*Cuadro 2.6. Currículo de segundo curso del programa del Real Decreto del 7 de julio de 1950.*

<b>ASIGNATURA: MÚSICA. CURSO: TERCERO.</b>
<b>CANTOS.</b>
<p><b>Música.-</b> Además de las materias estudiadas en el curso anterior, comprenderá conocimiento de los tonos o escalas diatónicas mayores y menores (ampliación). Alteraciones propias. Armadura de las claves. Tonos relativos. Subdivisión de los compases. Valores irregulares. Notas de adorno.</p> <p>En los estudios prácticos se hará uso de la clave de fa en cuarta línea; compases: binarios, de tres por ocho y doce por ocho; doble puntillo, tresillos y seisillos, compases subdivididos, todas las combinaciones de valores hasta la fusa y silencio, apoyaturas y mordentes.</p> <p><b>Cantos.-</b> Estudio de canciones unisonales y de dos o más voces; cantos religiosos, patrióticos, instructivos y populares moralmente seleccionados.</p> <p><b>Metodología.-</b> Procedimientos y formas didácticas más adecuadas a la enseñanza.</p>

*Cuadro 2.7. Currículo de tercer curso del programa del Real Decreto del 7 de julio de 1950.*

El 22 de diciembre de 1953 se aprueba Ley sobre Construcciones Escolares, en la que se permite la organización de convenios entre el Estado, los ayuntamientos y las diputaciones para la construcción de escuelas.

Hasta 1964 en el que se aprueba La Ley del 29 de abril por la que se amplía la escolaridad (gratuita y obligatoria) hasta los catorce años, no se vuelven a modificar los planes ni para la enseñanza primaria ni para la formación de los maestros. En el año 1965, se aprueba la Ley del 21 de diciembre, en la que figuran algunas reformas en la enseñanza primaria y de las Escuelas de Magisterio, y la regulación del acceso de los aspirantes al Magisterio Español, que deberán estar en posesión del Título de Bachiller. Será en 1967 el año en que de nuevo aparece un Plan formativo tanto para la enseñanza primaria como para el magisterio, el llamado Plan de 1967 del Magisterio Español, según el Real Decreto de 2 de febrero.

Va a diferenciar a este plan el ingreso de los alumnos a la carrera de Magisterio, ya que será el primero que considerará que los aspirantes han de haber cursado los estudios de bachillerato.

En cuanto a la asignatura de música, aparece en los dos primeros cursos, ya que el tercero se dedicará exclusivamente a la realización de prácticas de profesorado. La asignatura es común para todos los alumnos de Magisterio, y aparecen en cada curso como podremos leer a continuación dos bloques de trabajo diferenciados:

Parte activa, de trabajo musical de ensayo y metodología. La LOGSE en 1990 retomará este campo de trabajo para los ciclos denominándolo Expresión.

Parte receptiva, parte de estudio académico y audiciones comentadas. Al igual que en el caso anterior la LOGSE en 1990, retomará este concepto y lo denomina Percepción

Un aspecto novedoso en este plan de estudios es que durante el segundo año se hace mención a la formación didáctica del alumno, por ejemplo en el caso del punto sobre dirección de coros y adiestramiento en agrupaciones instrumentales escolares. Por otra parte al final de este segundo año, encontramos que se hace mención al trabajo con los niños a través de la escenificación de canciones, romances y juegos. Juegos musicales. Teatro infantil. Menciona también los recursos metodológicos en cuanto a la didáctica se refiere a través de la orientación pedagógica, bibliográfica y discográfica para seleccionar convenientemente el repertorio de música más idóneo a utilizar por el maestro en la escuela primaria.

Figuran otras orientaciones de tipo metodológico como introducción al presente plan de estudios. Respecto a la asignatura de música hay una reseña en la que se puede ver el cambio de concepción respecto al plan anterior, encontramos un párrafo que dice así: "Evitar todo tradicionalismo teórico-solfístico, buscar el placer estético y el deleite musical, las clases deben ser vivas con un método activo de enseñanza, sentir la música antes que razonarla, educación eminentemente práctica."<sup>90</sup>

---

<sup>90</sup> Real Decreto de 2 de febrero de 1967.

<b>ASIGNATURA: MÚSICA. CURSO: PRIMERO</b>
<b>PARTE ACTIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica rítmica por medio de percusiones y movimientos.</li> <li>• Enseñanza de canciones infantiles, populares, cultas, etc.</li> <li>• Interpretación de pequeñas composiciones de carácter instrumental mediante uno o varios de los instrumentos típicamente escolares: flauta dulce, xilofón, de percusión, etc.</li> </ul> <p>Será preciso seleccionar un repertorio de música vocal, instrumental y prácticas rítmicas, de tal forma que dé lugar al desarrollo, siempre ordenado y progresivo, de las siguientes materias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos constitutivos de la música: sonido y duración. Altura, intensidad, timbre y duración del sonido musical. Ritmo, melodía y armonía.</li> <li>• Representación gráfica del sonido: signos de altura notas. Pentagrama y líneas adicionales. Clave.</li> <li>• Representación gráfica de la duración del sonido: figuras de notas y silencios. Signos de prolongación. Unidad de medida del tiempo musical: compás, líneas divisorias.</li> <li>• Sucesión de sonidos: escala, tono y semitono, intervalo, unísono.</li> <li>• Alteraciones. Semitonos diatónicos y cromáticos, sonidos enarmónicos.</li> <li>• Ritmo. Parte de compás y sus fracciones, fuertes y débiles. Síncopa y contratiempo.</li> <li>• Signos de repetición y abreviación.</li> <li>• Expresión musical: Movimiento. Carácter. Matiz. Acentuación. Articulación. Fraseo.</li> </ul> <p>Durante este periodo se hará uso de: Clave de sol en segunda línea, figuras de notas y silencios hasta la semicorchea y compases de dos por cuatro, tres por cuatro y cuatro por cuatro.</p>

*Cuadro 2.7. Currículo de primer curso (parte activa) del programa del*

Real Decreto del 2 de febrero de 1967.



## **PARTE RECEPTIVA**

Audiciones comentadas, directas a través de los medios audiovisuales de las obras más representativas de los grandes maestros, en las que el alumno logre conocer las características de la música vocal, música instrumental y formas musicales más cultivadas a través de la Historia de la Música.

Se seleccionará de forma que hagan posible el conocimiento gradual de los siguientes aspectos:

- **MÚSICA VOCAL.-** La voz humana como instrumento musical. Clasificación de las voces y sus registros. Características de las voces infantiles. Agrupaciones vocales. La música vocal a través de la Historia: Monodía. Polifonía.
- **MÚSICA INSTRUMENTAL.** Instrumentos musicales y su clasificación. Agrupaciones instrumentales. Instrumentos musicales asequibles al niño. Evolución histórica de la música instrumental.
- **FORMAS MUSICALES.** - Fraseo y sintaxis musical. Géneros musicales. Consideraciones de estos aspectos en la música adecuada a los diferentes grados escolares.
- Formas vocales más importantes: Canción, Coral, Motete, Madrigal.
- Formas instrumentales más importantes: Danza. Suite. Sonata. Concierto. Poema sinfónico.
- Formas mixtas: Melodía vocal acompañada; Cantata. Oratorio. Teatro lírico.
- Características formales de la música apropiada al niño.

*Cuadro 2.8. Currículo de primer curso (parte perceptiva) del programa del*

*Real Decreto del 2 de febrero de 1967.*

<b>ASIGNATURA: MÚSICA. CURSO: SEGUNDO</b>
<b>PARTE ACTIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica de simultaneidades rítmicas por medio de percusiones y movimientos.</li> <li>• Enseñanza de canciones infantiles, populares, cultas, etc., a una, dos o más voces.</li> <li>• Interpretación de pequeñas composiciones de carácter instrumental.</li> <li>• Adiestramiento del alumno en la dirección de coros y agrupaciones instrumentales escolares, así como en el modo de impartir la educación musical en la escuela.</li> </ul> <p>La selección de repertorio de música vocal e instrumental correspondiente a esta parte activa del segundo curso partirá, en sentido progresivo, de lo practicado en el año anterior. Su consecuencia será el conocimiento del siguiente contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización y relación de los sonidos musicales. Tonalidad. Modalidad. Principio físico-armónico desde el punto de vista musical.</li> <li>• Compases de subdivisión binaria, ternaria e irregular.</li> <li>• Grupos de duración de sonidos con valoración especial.</li> <li>• Adornos melódicos.</li> <li>• En la actividad práctica de este curso se hará uso de la clave de sol.</li> <li>• Figuras de notas y silencios hasta el cuarto tiempo. Compases de dos por dos, tres por ocho, nueve por ocho, doce por ocho, y cinco por ocho.</li> <li>• Transposición de melodías sencillas.</li> </ul>

*Cuadro 2.9. Currículo de segundo curso (parte activa) del programa del*

*Real Decreto del 2 de febrero de 1967.*

<b>PARTE RECEPTIVA</b>
<p>Audiciones comentadas, directas o a través de los medios audiovisuales, encaminadas a conocer con preferencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Las obras de los compositores más representativos e la música española.</li> <li>b) La música popular española. Sus características y principales formas.</li> </ul> <p>En este curso, los comentarios de las audiciones, en determinadas ocasiones, estarán a cargo de los propios alumnos, previa orientación del Catedrático.</p> <p>Orientación pedagógica, bibliográfica y discográfica para seleccionar convenientemente el repertorio de música más idóneo a utilizar por el maestro en la Escuela Primaria.</p>

*Cuadro 2.10.* Currículo de segundo curso (parte perceptiva) del programa del

Real Decreto del 2 de febrero de 1967.

En febrero de 1969 se publicó un estudio sobre la situación educativa en España que llevaba por título: *La educación en España. Bases para una política educativa* (Libro Blanco). Dicho estudio, con la propuesta de que la sociedad española ofreciera sus opiniones, sirvió como punto de partida para aprobar el año siguiente la Ley General de Educación.

En la década de los 60 (1960-70), se producen en España varios cambios significativos desde el punto de vista económico y por consiguiente social. Un número importante de españoles, ante una situación de abandono rural, migra tanto a las grandes ciudades españolas como hacia los países de mayor desarrollo económico de Europa (Francia, Bélgica, Alemania, Holanda entre otros), que van a favorecer un enriquecimiento económico, cultural y educativo en las clases más desfavorecidas, como introducción a la década siguiente. Los años 70, se presentan con este preámbulo como años de intensa actividad económica en España, a nivel educativo, se aprobará la Ley que fue llamada Ley

de Palasí, que aboga por una enseñanza gratuita y obligatoria hasta los catorce años y profesionalizada en cuanto a la modernización en los métodos de enseñanza y desarrollo curricular. Durante estos años se firmaron varios Planes de Desarrollo Económico y Social, ya que la población rural se encontraba en una profunda crisis debido a los fenómenos de inmigración. En dichos planes de desarrollo, el campo educativo toma un protagonismo importante, creación de nuevas escuelas, creación de comedores escolares, en definitiva una mayor inversión a todos los niveles escolares en recursos humanos y materiales. La nueva clase social que emerge en la sociedad española, con una economía más aireada, busca en la educación y formación cultural de las nuevas generaciones el centro del progreso que era necesario en una sociedad anteriormente estancada. El Ministerio de Educación en estos años (1963-1967) se encontraba en manos del ministro Lora Tamayo, que a partir del año 1964 pasó a manos del ministro José Luis Villar Palasí, en la que además del incremento en recursos, se producen grandes cambios en materia de pedagogía, metodología y didáctica educativa. El primer paso fue la elaboración en 1969 del llamado Libro Blanco que llevaba por Título: *La Educación en España. Bases para una política educativa. Proyecto de Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa*.

El Libro Blanco planteó la posibilidad de hacer una renovación profunda del sistema educativo español, que debería afectar a la enseñanza en los parvularios, la enseñanza primaria, segunda enseñanza (Bachillerato Unificado polivalente, BUP, Curso de orientación Universitaria, COU y formación profesional) y universidades (composición y funcionamiento y gestión autónoma), haciendo partícipe a todos los colectivos que integran el colectivo escolar (profesores, alumnos y padres) y financiando cada uno de estos tramos educativos. En esta propuesta, el Magisterio dejaría de tener rango de estudios de segunda enseñanza para tener rango universitario. Una vez presentado el Libro Blanco y estudiado por los diferentes estamentos y la misma población, fue presentado a las Cortes como Proyecto de Ley aprobándose el 4 de agosto de 1970.

**1936.**

- Real Decreto de 24 de julio por el que se crea la Junta de Defensa Nacional.
- Reglamento orgánico y de procedimiento de dicha Junta Técnica de Estado aparece el 19 de noviembre.
- Real Decreto del día 8 de noviembre, por el que se crean las Comisiones Depuradoras del personal de la Enseñanza.
- Real Decreto de 6 de diciembre.
- Orden de 23 de diciembre de, por el que se crea la Junta de Cultura histórica y del Tesoro Artístico.

**1938.**

- Ley del 30 de enero, por la que el Ministerio de Educación pasa a la Presidencia del Estado.
- Ley de Reforma de la Enseñanza Media del 20 de septiembre.

**1939.**

- Ley de 25 de agosto por la que se crea la Dirección General de Archivos y Bibliotecas.
- Orden del día 19 de septiembre, se crea la Junta Técnica de Archivos, Bibliotecas y Museos.

**1940.** Consejo Nacional de Educación

**1942.** Plan provisional de formación de los maestros.

**1943.** Ley de Regulación de la Universidad de 29 de julio de 1943.

**1945.** Ley del 17 de julio de sobre la reforma de la enseñanza primaria.

**1950.**

- Plan de 1950
- Real Decreto de 7 de julio por el que se aprueba el Reglamento de las Escuelas de Magisterio.

**1953.** Ley sobre Construcciones Escolares del 22 de diciembre.

**1964.** Ley del 29 de abril por la que se amplía la escolaridad (gratuita y obligatoria) hasta los catorce años.

**1965.** Ley del 21 de diciembre

**1967.** Plan de 1967 del Magisterio Español. Real Decreto de 2 de febrero.

**1969.** En febrero de 1969 se publicó el Libro Blanco sobre la educación.

*Cuadro 2.11. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1936-1970).*

## 2.4.- PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1970-1990

En este periodo<sup>91</sup> dos son los acontecimientos más relevantes a reseñar; por una parte a nivel educativo la aprobación de la Ley General de Educación (LGE), que reguló y estructuró, por primera vez en este siglo el sistema educativo español en su conjunto y que trataremos posteriormente de forma monográfica; y por otra a nivel político la muerte del General Franco en noviembre de 1975, lo que trajo como consecuencia un nuevo giro en la historia de España, la dictadura pierde su hegemonía instaurándose en España un gobierno democrático. Este hecho unido a los cambios sociales que se habían producido en la década anterior, trajo como consecuencia la apertura de nuestro país hacia Europa, como punto de referencia. Al año siguiente de la muerte de Franco, el Presidente de gobierno, Arias Navarro dimite, nombrando al Rey a Adolfo Suárez para abordar el periodo nuevo en el que se encontraba España.

Como exponíamos en el párrafo anterior, el 4 de agosto de 1970<sup>92</sup> se aprueba La Ley 14/1970 General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (LGE), BOE de 6 de agosto de 1970, correcciones de errores en BOE de 7 de agosto de 1970 y de 10 de mayo de 1974, y modificación en BOE de 3 de agosto de 1976 promovida por el ministro Villar Palasí. Esta Ley supone la organización del conjunto del sistema educativo español en su totalidad que pretendió atender las necesidades educativas (el alto grado de analfabetismo en el que se encontraba España) a partir de la Guerra y Posguerra Civil Españolas. Comienza en el segundo párrafo de su introducción exponiendo: “El marco legal que ha regido nuestro sistema educativo en su conjunto respondía al esquema ya centenario de la Ley Moyano. Los fines educativos se concebían de manera muy distinta en aquella época y reflejaban un estilo clasista opuesto a la aspiración, hoy generalizada de democratizar la enseñanza. Se trataba de atender a las necesidades de una sociedad diferente de la actual: una España de 15.000.000 de habitantes con el 75 por 100 de analfabetos, 2.500.00 de jornaleros del campo y 260.000” “pobres de solemnidad”, con una estructura socioeconómica preindustrial en la que apenas apuntaban algunos intentos aislados de

---

<sup>91</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

ESTEBAN MATEO, L. – LÓPEZ MARTÍN, R.: *Historia de la enseñanza y la escuela*. Valencia, Tiran lo Blanch, 1994.

<sup>92</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

VARIOS: *Presente y futuro de la Reforma Educativa. Revisión crítica de la Ley de Educación en el primer trienio de su aplicación*. Madrid, APIS, 1973.

industrialización. Era un sistema educativo para una sociedad estática, con una Universidad cuya estructura y organización respondía a modelos de allende las fronteras.”<sup>93</sup>

Vuelven a leerse en su introducción, preámbulo y exposición de objetivos principios educativos que habían sido ya enunciados en la Segunda República. Como fines generales de la educación, a los que se refiere en el Título Preliminar llama la atención en el punto primero, “1. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la reparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social el fomento del espíritu de convivencia; todo ello de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino.” Veremos que este Objetivo General de la educación o el Fin último de la educación, volverá a retomarlo la LOGSE en el año 90, el desarrollo integral del individuo, aunque es evidente y en aquel momento por otra parte necesario la continuación del párrafo, en la que menciona varias palabras claves en el desarrollo social del momento, libertad, integración y espíritu de convivencia, todo ello teñido con los conceptos de católico y patriótico que también eran claves en esos años. El texto de la Ley consta de las siguientes partes:

Título Preliminar, en el que se exponen los fines de la educación y todos aquellos aspectos introductorios que justifican la aprobación de esta nueva Ley.

En el Título Primero: Sistema Educativo además de las disposiciones generales que van a definir el texto, figuran los niveles educativos referentes ala educación preescolar, Educación general Básica (EGB), Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), Formación Profesional (FP), Educación permanente de adultos, Enseñanzas Especializadas, Modalidades de enseñanza y ecuación Especial.

El Título II está dedicado a Centros Docentes Estatales: Sección Centros De Educación Preescolar Y General Básica, Sección 2ª Centros De Bachillerato, Sección 3ª Centros De Educación Universitaria (Normas Generales y Estructura De La Universidad),

---

<sup>93</sup> LEY 14/1970, de 4 de agosto, GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto. (BOE de 6 de agosto de 1970, correcciones de errores en BOE de 7 de agosto de 1970 y de 10 de mayo de 1974, y modificación en BOE de 3 de agosto de 1976).

Sección 4ª Centros De Formación Profesional, Sección 5ª Otros Centros Estatales. El Capítulo III aborda la problemática de los Centros No Estatales. El Capítulo IV a Colegios Mayores, Menores y Residencias.

En el Título Tercero podemos encontrar las disposiciones dedicadas al profesorado Estatal y No Estatal y en el Título IV, curiosamente encontramos un Estatuto del Estudiante. Por último parte de la Ley, en el último capítulo, el quinto, se refiere a la Administración Educativa (Planeamiento, Programación y Órganos De La Administración Educativa). El 2 de diciembre de 1970, se aprobó una Orden Ministerial, por la que se aprobaron las orientaciones pedagógicas para la Educación General Básica editadas por el Magisterio Español. En la Introducción de estas orientaciones podemos leer: “El Ministerio ha tenido a bien disponer:

Primero. —Durante el año académico 1970-71 las actividades didácticas, en todos los Centros de Educación General Básica, se ajustarán a las orientaciones pedagógicas para los planes y programas de estudios elaboradas por la Comisión constituida con tal fin en este Ministerio, publicadas por el mismo.

Segunda. — La prórroga de la vigencia de dichas orientaciones para años académicos posteriores se hará igualmente, en su caso, mediante Orden ministerial, que determinará las modificaciones que en las mismas hayan de introducirse como consecuencia de la experimentación”<sup>94</sup>

Como Objetivo general para toda la EGB:

Proporcionar una formación humana y científica, fundamentalmente igual para todos, adaptadas a las diferencias individuales y adecuadas a la sociedad de nuestro tiempo. Formación integral del individuo.

En cuanto a las directrices metodológicas de esta Ley, que también se exponen en el manual citado podemos reseñar:

---

<sup>94</sup> FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación General Básica, Nuevas orientaciones, Primera Etapa*. Madrid, El Magisterio Español, 1970, p. 9.



- La formación, adquisición y funcionalidad de hábitos y técnicas de aprendizaje.
- El ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión.
- Adquisición de hábitos religiosos.
- Desarrollo de aptitudes para la convivencia en el ámbito, local, nacional e internacional. Desarrollo del sentido cívico-social.
- Iniciación en la apreciación estética y artística.
- Desarrollo de la capacidad físico-deportiva.

En cuanto a los métodos didácticos:

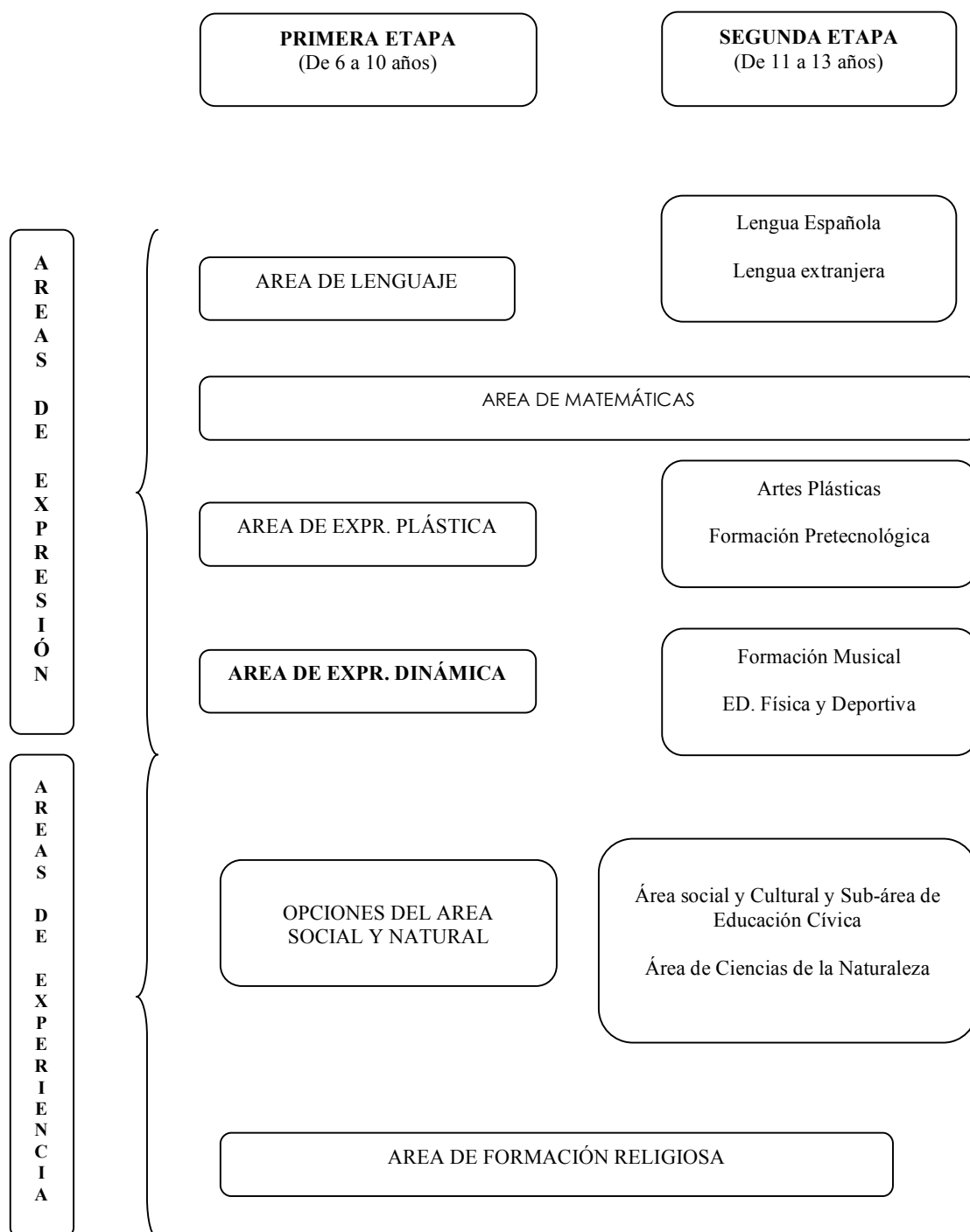
- Fomentar la originalidad y creatividad.
- Desarrollar actitudes y hábitos de cooperación mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos.
- Utilización de las técnicas audiovisuales.

Las principales innovaciones de esta Ley:

- Educación personalizada. Concepto que retomará la LOGSE y abordaremos con más profundidad en el siguiente capítulo.
- Programación curricular en torno a dos áreas de conocimiento, expresión y experiencia.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje como un concepto continuo.
- Innovación y formación permanente del profesorado a nivel didáctico.
- Conocimiento del medio ambiente y del entorno.
- Orientación profesional y tutorías para el alumnado.
- Evaluación continua.
- Coordinación en la planificación de la enseñanza por parte del profesorado.
- Fomentar la iniciativa y fisonomía personal de cada centro.
- Evaluación continua del proceso educativo de cada centro.

Las áreas de trabajo se dividían en dos bloques, organizadas como figura en el siguiente cuadro. Las áreas de expresión contribuyen al proceso de comunicación del individuo favoreciendo el lenguaje verbal, el matemático, el plástico y el dinámico. Las

áreas de experiencia desarrollan hábitos de estudio, trabajo y expresión. En el segundo ciclo, se concretan en la experiencia en torno al mundo social, cultural y científico.



Como podemos observar, la educación musical se encuentra dentro del bloque de áreas de expresión, en concreto en el área de expresión dinámica. La ley define este campo de trabajo como:

“El área de expresión dinámica puede englobar la educación del movimiento, ritmo, expresión corporal, mimo, dramatización, juegos, gimnasia, deportes, música, etc.”<sup>95</sup>

Según palabras del profesor D. Nicolás Oriol: “La Música, en la Educación Primaria, formaba parte del área de Expresión Dinámica, compartida con la Educación Física y los Deportes. Se cuidó por primera vez la incorporación de la educación musical en la enseñanza general, por lo menos en cuanto a intenciones de innovación pedagógica traducida en un desarrollo de objetivos y contenidos de educación musical para aplicar en la escuela, que nunca se correspondieron con la asignación de un profesorado de música en la Enseñanza General Básica que se pudiese hacer cargo de tales enseñanzas, pues dejaba, una vez más, una gran laguna legislativa a este respecto. Se continuaba contando con la buena voluntad de los maestros para que pudieran impartir esta asignatura, lo que supuso que en la enseñanza pública apenas se atendiera la música.”<sup>96</sup>

Por otra parte, cierto es que se elaboró un currículo coherente para poder impartir esta materia en los dos ciclos de la EGB, en el que se puede ver que el espíritu de aquellos que participaron en su elaboración empezaban a estar en la línea de los movimientos que ya habían comenzado en Europa en cuanto a educación musical se refiere, y que abordaremos en el capítulo cuarto de esta Primera Parte. Pero antes de relacionar la secuencia de la exposición de objetivos y contenidos, haremos una reseña de algunas consideraciones generales que marcan éste área. Llama la atención el párrafo en el que leemos: “Los objetivos de esta área se confunden con los objetivos mismos de la educación: desarrollo y perfeccionamiento intencional de la percepción, atención, curiosidad, sensibilidad...y, en fin de la espontaneidad, expresividad, naturalidad y creatividad.”<sup>97</sup>

---

<sup>95</sup> FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación General Básica, Nuevas orientaciones, Primera Etapa*. Madrid, El Magisterio Español, 1970, p. 39.

<sup>96</sup> ORIOL DE ALARCÓN, N.: “La Música en las Enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI”. En: *LEEME: Revista Electrónica de LEEME*, Lista electrónica de música en la educación. N° 16, noviembre de 2005. <http://musica.rediris.es>, p. 5.

<sup>97</sup> FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación General Básica..., Op. Cit.*, p. 39.

Mencionar el carácter educativo en sí mismo de estas disciplinas en su conjunto y tratarlas como se puede leer a continuación de una manera global, basándose en el principio de globalización, teniendo en cuenta todos los aspectos que están incluidos en todas ellas, potenciando la educación del movimiento dentro del terreno de la educación estética, nos parece un paso importante a mencionar y tener en cuenta. Bien es cierto que salvo algunas excepciones, de las que se tienen noticias (en Madrid, y Barcelona), éste área no se pudo desarrollar en los colegios. En cuanto a la Formación musical, como así llama a esta área, expone que no se trata de dar un conocimiento teórico de los elementos musicales, sino de lograr unas vivencias para enriquecer la imaginación y la personalidad del alumno. Considera en esta exposición a autores como Ward, el sistema Orff Schulwerk y a Zoltan Kodaly. Como elementos de trabajo el ritmo, la canción, audiciones musicales, lectura y notación musical, todos ellos abordados desde un punto de vista práctico.

Por otra parte llama la atención que aparezca un capítulo dedicado al área de dramatización. Como veremos al abordar el capítulo dedicado a la ley de 1990, en el Área de Educación Artísticas, estarán presentes, la educación plástica, la educación musical y la dramatización.

En el siguiente cuadro, figuran las orientaciones que proponía la Ley para el trabajo musical en la Primera Etapa. Podemos observar, que los objetivos están enunciados en forma de consecución de capacidades, y las actividades figuran como tal, es decir no se refieren a desarrollo de actividades musicales de aprendizaje teórico, todas ellas están referidas a interpretación fundamentalmente basada en el canto.

A lo largo de la exposición del texto, podemos encontrar en el mismo documento (FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación general Básica, Nuevas orientaciones, Primera Etapa*. — Madrid: El Magisterio Español. 1970.) la secuencia propuesta para los cuatro primeros cursos. En dicha secuencia se encuentran expuestas a modo de programa de trabajo cuestiones que tienen que ver con la educación física y el deporte, con la dramatización y con la música. Llama la atención que las primeras anotaciones se refieran a la música, cuando en los Objetivos para toda la Etapa, se exponen los Objetivos de la Educación Física.

---

A pesar del desorden en el que se encuentran enunciados estos temas de trabajo podemos precisar que están incluidas todas las actividades posibles con los niños de edades comprendidas entre 6 y 10 años, cantar, tocar (voz e instrumentos), lectura y notación (lenguaje musical), audiciones (cultura musical), juegos motrices y representaciones teatrales (educación del movimiento-música).

# **OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL AREA DE EXPRESIÓN DINÁMICA.**

## **PRIMERA ETAPA.**

En la formación musical:

- Desarrollo de la capacidad auditiva y artística.
- Capacidad de improvisación.
- Habilidad para expresar ritmos conocidos.
- Capacidad para componer temas musicales.
- Capacidad para distinguir y comparar voces, instrumentos y tipos de actividad musical.
- Destreza en el manejo de algún instrumento musical.
- Capacidad para interpretar temas musicales.
- Desarrollo de actitudes de apreciación musical.
- Contacto con las grandes obras musicales.

Sugerencia de posibles actividades. (Primera etapa).

*Cuadro 2.12. Objetivos específicos del área de expresión dinámica para la primera etapa (formación musical). Ley de 1970.*

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL AREA DE EXPRESIÓN DINÁMICA.**

**PRIMERA ETAPA.**

Actividades de música y canto:

- Cantos colectivos.
- Cantos autónomos.
- Audición (de canciones infantiles, populares, regionales y de toda clase de música).
- Iniciación a la lectura musical.

*Cuadro 2.13. . Objetivos específicos del área de expresión dinámica para la primera etapa (música y canto). Ley de 1970.*

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL AREA DE EXPRESIÓN DINÁMICA.**

**PRIMERA ETAPA.**

Dramatizaciones:

- Interpretaciones libres de ejercicios de expresión del gesto.
- Mimos y pantomimas.
- Dramatización de cuentos, leyendas.
- Teatro guiñol.
- Teatro infantil, representaciones en grupo.
- Lecturas dramatizadas con fondo musical.

*Cuadro 2.14. . Objetivos específicos del área de expresión dinámica para la primera etapa (dramatizaciones). Ley de 1970.*

Engloba este área, la expresión corporal, la danza, la dramatización, el mimo, la música y otras manifestaciones de ésta índole (palabras textuales del documento), áreas dinámicas, vivenciales y educativas en sí mismas. En cuanto a la metodología está expuesta en forma de ensayo. De su exposición podemos decir que el trabajo ha de basarse una vez más en la actividad personalizada, globalizando todas las áreas artísticas a las que se refiere en los contenidos. Como eje del trabajo la improvisación y la interpretación individual y en grupo. Cualquier actividad se analizará con los alumnos con el fin de crear en los una actitud motivadora y crítica frente a las actividades artísticas en la escuela. Como trabajo fundamental del maestro, potenciar y coordinar cualquier actividad del alumno, intentando a su vez que esta coordinación se vea extensiva al resto del profesorado del centro, permitiendo esto que haya posibles agrupaciones de alumnos, tanto entre los mismos cursos como con cursos diferentes. En definitiva, el trabajo de taller que a día de hoy y con la Ley del 90 se ha desarrollado en el ámbito artístico en algunos centros.

Respecto a las orientaciones que figuran en el manual de la segunda etapa, en la que hace especial atención a que no se deberá fragmentar el proceso de enseñanza-aprendizaje entre una la primera y la segunda, la más importante es la referida a la orientación profesional de los alumnos, facilitando la búsqueda de su orientación vocacional. En cuanto a las demás directrices decir que son las mismas que aparecen en la primera etapa. En este documento, no hace referencia a objetivos generales, directamente hace una secuencia didáctica por áreas de trabajo referidas a cada curso en concreto, salvo para la música que figura un mismo capítulo para los tres cursos. El área en donde encontramos la música cambia su denominación, pasando a llamarse: Área de Expresión Artística y Pretecnológica, en la está presente también el área de Expresión Plástica. Divide las orientaciones en Objetivos, Contenidos y Metodología.

Como podemos ver en la exposición de objetivos y contenidos para la segunda etapa, que figuran a continuación, la información es heterogénea incluso en la utilización de verbos (objetivos) como de sustantivos (contenidos), sin embargo es de valorar este intento, ingenuo en sí mismo de incluir los diferentes aspectos a los que se refiere. Llama la atención que el planteamiento pase por plantear los objetivos como punto de partida, cuestión que retomará la LOGSE en el año 90, como paso previo a delimitar los centros de interés de trabajo.

Otro aspecto que nos parece interesante resaltar es cómo están enunciados los objetivos, la mayoría de ellos son objetivos de proceso, de desarrollo de capacidades, que en la mayoría de los casos tienen que ver con lo que a día de hoy entendemos como desarrollo perceptivo musical o sonoro, expresados como desarrollo de la sensibilidad auditiva, concentración, interiorización, espontaneidad y naturalidad en la expresión musical (vivencia musical a través de la práctica). Por otra parte, y entendiendo como procesos metodológicos todos aquellos que conducen al trabajo didáctico, encontramos como eje tres actuaciones claras, la interpretación, creación e improvisación. Tan sólo leemos un objetivo referido al campo de conocimiento del vocabulario artístico (en nuestro caso la música), referido a “conocimiento del léxico específico de las artes dinámicas”. Podemos afirmar que estamos ante un currículo ambiguo, desordenado, pero cargado de expectativas e ideas renovadoras más en el ámbito de la educación musical del que no se había tenido noticias para la educación musical.

<b>MÚSICA Y DRAMATIZACIÓN: OBJETIVOS (Segunda etapa)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agilidad y flexibilidad corporal.</li> <li>• Equilibrio y sentido de la orientación.</li> <li>• Desarrollo de la sensibilidad auditiva.</li> <li>• Desarrollo de la voz.</li> <li>• Desarrollo del sentido del ritmo.</li> <li>• Desarrollo de la espontaneidad y naturalidad en la expresión musical y dramática.</li> <li>• Capacidad de concentración e interiorización.</li> <li>• Interpretación y análisis de obras artísticas.</li> <li>• Desarrollo de actitudes de apreciación musical y otras manifestaciones artísticas.</li> <li>• Comprensión cinematográfica.</li> <li>• Capacidad de improvisación y creación individual y en grupo.</li> <li>• Manejo de instrumentos musicales elementales.</li> <li>• Conocimiento del léxico específico de las artes dinámicas.</li> </ul>

*Cuadro 2.15. . Objetivos específicos del área de expresión dinámica para la segunda etapa.*

Ley de 1970.



En cuanto a los contenidos, que figuran a continuación, parece que se enmarcan en el esquema que aparece el pasado curso con la nueva Ley de Educación, la LOE, Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, que desarrolla su currículo en el Real Decreto de 7 de diciembre de 2006, en el que figuran dos bloques de trabajo dentro del Área de Artísticas, Bloque 3: Escucha y Bloque 4: Interpretación y creación musical. Llama la atención que haga una reseña específica al tratamiento que se debe hacer en cuanto al trabajo individual y en grupo. En cuanto a los contenidos, aparecen la voz tanto hablada como cantada, los instrumentos, el movimiento, el lenguaje musical y la cultura musical.

Encontramos un apartado dedicado a los conocimientos que se deben adquirir en esos años, que quedan expuestos de forma muy amplia y una vez más podemos ver que no siguen un orden en su exposición, circunscribiéndose al ámbito del lenguaje musical (elementos de la música, figuras de la música) y de la cultura musical del entorno y de la historia (realizaciones musicales de valor universal, figuras de la música de su tiempo y audición y análisis de obras musicales).

<b>MÚSICA Y DRAMATIZACIÓN: CONTENIDOS (Segunda etapa)</b>
<p>Sexto, Séptimo y Octavo curso.</p> <p>Actividades psico-dinámicas en grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar sentimientos, estados de ánimo, etc., a través del gesto corporal, global</li> <li>• Interpretación instrumental de sentimientos, sensaciones y vivencias.</li> <li>• Combinación rítmica espontánea.</li> <li>• Creación de polirritmias.</li> <li>• Dramatización e improvisación con inclusión de la voz como elemento sonoro: ruido, grito, onomatopeya y verbalización.</li> </ul>

*Cuadro 2.16. . Contenidos específicos del área de expresión dinámica para la segunda etapa (actividades psico-dinámicas). Ley de 1970.*

<b>MÚSICA Y DRAMATIZACIÓN: CONTENIDOS (Segunda etapa)</b>
<p>Interpretación individual y en grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Canto al unísono y a dos voces.</li> <li>• Realización de coros hablados.</li> <li>• Participación en pequeños grupos instrumentales.</li> <li>• Caracterizar a través del gesto dramático, animales, plantas y personas.</li> <li>• Representar gestualmente situaciones correspondientes a unidades temáticas.</li> <li>• Escenificación de romances y obras cantadas.</li> <li>• Representación de obras teatrales.</li> </ul> <p>Creación individual y en grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de ostinatos rítmicos y melódicos.</li> <li>• Improvisación de fragmentos rítmicos basados en uno o más ostinatos.</li> <li>• Improvisación melódica (instrumental y vocal) con acompañamiento de notas pedales y ostinatos.</li> <li>• Realizar combinaciones tímbricas.</li> <li>• Dramatizar libremente situaciones imaginarias.</li> <li>• Dramatizar libremente situaciones cotidianas.</li> <li>• Creación de guiones y textos teatrales (para recitar o escenificar).</li> <li>• Composición del lugar dramático: iluminación, caracterización, decoración, vestuario.</li> </ul>

*Cuadro 2.17. Contenidos* específicos del área de expresión dinámica para la segunda etapa (Interpretación-Creación). Ley de 1970.

<b>MÚSICA Y DRAMATIZACIÓN: CONTENIDOS (Segunda etapa)</b>
<p>Conocimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los elementos musicales.</li> <li>• Conocimiento y práctica de la grafía y dictado musical.</li> <li>• Conocimiento de los instrumentos y familias instrumentales.</li> <li>• Conocimiento de realizaciones musicales y teatrales de valor universal.</li> <li>• Conocimiento de figuras de la música y del teatro en relación con la cultura de su tiempo.</li> <li>• Audición y análisis de obras musicales.</li> <li>• Iniciación a la interpretación y análisis de textos teatrales.</li> </ul>

*Cuadro 2.18. . Contenidos específicos del área de expresión dinámica para la segunda etapa (contenidos). Ley de 1970.*

En cuanto a la evaluación, que en todo momento deberá de ser continua, está basada en los siguientes principios: “La evaluación es una operación sistemática e integrada en la actividad educativa, a fin de conseguir su mejoramiento continuo, mediante un conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos sus aspectos de su personalidad y una formación ajustada sobre el proceso en sí mismo y sobre los factores personales y ambientales que en éste inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta las metas fijadas con las realmente alcanzadas.

La evaluación es una técnica constituida por un conjunto de procedimientos de valoración cuantitativa y cualitativa. A través de ella se pretende determinar:

El grado en que se alcanzan los objetivos propuestos.

Cómo y en qué medida se producen en los alumnos los cambios deseados.

La necesidad de modificar o no las actividades docentes y el material de instrucción.

La eficacia del programa mismo y la forma en que deberá modificarse (este aspecto es de suma importancia en esta nueva orientación de la Educación general Básica, por su carácter eminentemente experimental”.<sup>98</sup>

Aparece como podemos leer un nuevo concepto de evaluación, en la que se tiene en cuenta y se parte no sólo de un programa de trabajo, sino de un programa ajustado a las condiciones de partida educativas de los alumnos, a la revisión continua de la programación propuesta y a la metodología de actuación. Se entiende como una parte más del proceso educativo; flexible, funcional y sistemática; que tiene en cuenta todos los elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Plantea una evaluación inicial (estado físico y psicológico del alumno, intereses, capacidades, limitaciones, nivel escolar), continua (el proceso en sí mismo) y final en la que indica que en el primer ciclo los alumnos promocionarán automáticamente sin pruebas de control, no así en la segunda etapa, en la que se harán pruebas y sesiones de evaluación y aquellos alumnos que no alcancen los niveles, promocionarán pero tendrán asignaturas complementarias hasta llegar a los niveles adecuados.

En el ámbito universitario, a partir de esta Ley, Las Universidades (Artículo 63, punto 3), “[...] tendrán personalidad jurídica y patrimonio propio y gozarán de plena capacidad para realizar todo género de actos de gestión y disposición, sin más limitaciones que las establecidas por las Leyes”. Así y bajo la dirección del Ministerio de Educación, cada Universidad podrá asumir y gestionar la ordenación de sus estudios, la gestión de sus recursos (tasas académicas, subvenciones, estatutos, personal docente y administrativo); por otra parte se crea la Junta Nacional de Universidades, entre cuyas funciones estará la planificación de los estudios, proyectos de investigación, creación de nuevas Facultades o Escuelas Universitarias, Convalidación de estudios, acuerdos con diferentes Centros de investigación, en suma, todo lo que compete a la estructura académica y gestión educativa universitaria.

---

<sup>98</sup> FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL: *Nuevas orientaciones, Segunda Etapa*. Madrid, El Magisterio Español, 1971, p. 114.

En cuanto a los estudios de maestro, en el artículo 31 de la Ley, punto 3, hace referencia a que la formación en las Escuelas Universitarias comprenderá un solo ciclo de tres años. En el artículo 75, punto 1, establece que las Escuelas Universitarias impartirán y coordinarán las enseñanzas correspondientes al artículo anteriormente citado. Por los decretos 1377/1972, 1378/1972 de 10 de mayo y 1381/1972, de 25 de mayo, se acuerda la integración de las escuelas Normales como Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica. Para el acceso al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica, la Ley determina en el artículo 110 que éste se podrá efectuar directamente desde las Escuelas Universitarias (cuando yo misma era estudiante de magisterio lo llamábamos acceso directo), en los casos de expedientes académicos sobresalientes. Los demás aspirantes debían pasar por las pruebas de oposición correspondientes. A partir del 1971 los estudiantes que aspiren a cursar estudios de magisterio deberán haber superado el Curso de Orientación Universitaria (COU), y los estudios pasan a definirse dentro de las titulaciones Universitarias como una carrera de primer ciclo, es decir una Diplomatura Universitaria. En 1972 y a partir del Decreto 1381/1972 de 25 de mayo (BOE de 7 de junio), las Escuelas de Magisterio se incorporaron definitivamente a la Universidad pasándose a llamar Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica. La carrera tendrá una duración de tres años, después de los cuales los alumnos reciben título de Diplomado.

En 1971 el Ministerio remite a las Universidades el Plan de estudios experimentales para las Escuelas de Magisterio. El planteamiento fue bastante fructífero para los profesores de Enseñanza General Básica (EGB). En este plan aparece la música para todas las especialidades, Ciencias Humanas, Ciencias y Filología durante el primer año de carrera; posteriormente se amplían las especialidades con Preescolar, Educación Física y Educación Especial.

Con esta Ley General de Educación, las Escuelas Universitarias de Magisterio se beneficiarían de poder estar presentes en un sistema universitario que les concede mayor autonomía y así poder determinar sus propios planes de trabajo. Cada Universidad podrá elaborar los planes de estudios de sus facultades y escuelas. En el Artículo cuarto, punto tres a), podemos leer: “Elaboración de los planes de estudios definitivos de cada Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica, aprobación del plan general que el profesorado de la Escuela presente para el desarrollo de las correspondientes disciplinas y

[...]”<sup>99</sup> Aparece por primera vez la imagen del especialista. Juan García Yagüe en un artículo publicado en julio de 1970, menciona: “Además habría que preparar a las escuelas Normales para formar a los demás maestros especializados que pueden necesitar en el futuro la Enseñanza General Básica (Idiomas, Música, Dibujo, Educación Física, etc.) [...]. Lo conveniente, sin embargo, sería estimular hacia el profesorado de Educación General Básica a los alumnos de Escuelas de Idiomas; Bellas artes, Conservatorio de Música y Escuelas de Educación Física que hubieran realizado una escolaridad equivalente al primer Ciclo Universitario y prepararles, como a los que han hecho este Ciclo fuera de las escuelas Normales, en las disciplinas pedagógicas y en la práctica docente apropiada.”<sup>100</sup>

Quizá se pueda entender desde estas líneas que la filosofía de partida de lo que hay son estas especialidades, pudiera quedar implícita en esta nueva ley de 1970. En este plan aparece la música para todas las especialidades, Ciencias Humanas, Ciencias y Filología durante el primer año de carrera; posteriormente se amplían las especialidades con Preescolar, Educación Física y Educación Especial.

Respecto al profesorado de Escuela Universitaria, encontramos en la Ley que podrán acceder al cuerpo de Profesores Titulares de Escuela Universitaria por concurso-oposición los Licenciados, Ingenieros y Arquitectos que hubieran seguido cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación.

El 6 de diciembre de 1978 se aprueba por referéndum en España una Constitución en la que se articulan los derechos y obligaciones de los españoles. El Artículo 27 está dedicado a la Educación. Transcribimos este Artículo íntegramente:

---

<sup>99</sup> Decreto de 25 de mayo de 1972.

En: [http://www.boe.es/g/es/bases\\_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=1972/00829](http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=1972/00829), p. 10033.

<sup>100</sup> GARCÍA YAGÜE, J.: *El problema de la reforma de las Escuelas Normales*. Madrid, Revista de Escuelas de magisterio, Julio 1970.

## **Artículo 27**

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

*Cuadro 2.19. Artículo 27 de la Constitución Española de 1978.*

Como podemos leer en su exposición, la constitución otorga a los españoles el derecho a la educación que será obligatoria y gratuita y deberá favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del individuo; al profesorado se le reconoce la libertad de enseñanza y se reconoce la autonomía a las universidades. Sin embargo de nuevo aparece la atención a la formación religiosa y moral, mientras que recordando la Constitución de 1931, la enseñanza se proponía laica. Este hecho suscitó debate y polémica social, según palabras de Luis Gómez Llorente, “La constitución vigente aborda el tema educativo con suma moderación. Si se compara con las leyes educativas del franquismo (todavía vigentes en tanto que se elaboraba una nueva Constitución), significa un enorme paso progresivo, sobre todo en orden a las libertades. Si se compara con la Constitución republicana de 1931, significa un enorme paso a tras respecto a los planteamientos característicos de la izquierda y de la burguesía radical.”<sup>101</sup>

Intentando ajustarse a esta nueva constitución, en el año 80 (9 de junio de 1980), se aprobó la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE), Ley que no llegó a implantarse por no resultar a la oposición constitucional. En un nuevo intento de comenzar a reajustar el sistema educativo en el año 85, se aprobó (3 de julio de 1985) la Ley del Derecho a la Educación (LODE). Ambas propuestas, recogían el nuevo texto constitucional para dar respuesta a una escolarización obligatoria y gratuita, de oferta pública y privada y en la que pudiera participar todo el colectivo escolar.

A partir de la LOECE y de la LODE, el gobierno socialista lleva a cabo varias reformas educativas, que definitivamente verán la luz con el ministro Javier Solana en el 1989, en el que se publica el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.

La siguiente reforma universitaria tuvo lugar con la Ley de Reforma Universitaria (LRU) aprobada el 25 de agosto de 1983, llevada a cabo por el Ministro de Educación y Ciencia José María Maravall y a tenor de la nueva Constitución, leemos en su introducción, “Además, la Constitución española ha venido a revisar el tradicional régimen jurídico administrativo centralista de la Universidad española, al reconocer en el número 10 de su artículo 27 la autonomía de las Universidades.”

---

<sup>101</sup> GÓMEZ LLORENTE, L.: “De donde venimos y adonde vamos. Bosquejo de una trayectoria”. En: GIMENO SACRISTÁN, J. – CARBONELL SEBARROJA, J.: *El sistema educativo. Una mirada crítica*. Barcelona, Praxis, 2004, p. 22.



Por otra parte y partir de la aprobación de esta Ley cada Universidad gozó de autonomía de gestión a todos los niveles, autogobierno administrativo, financiamiento autónomo, autonomía de gestión curricular: “Así pues, si la Constitución española hace imperativa la reforma, ésta es también imprescindible para que la Universidad pueda rendir a la sociedad lo que tiene derecho a exigir de aquélla, a saber: calidad docente e investigadora; algo que, sin embargo, sólo podrá ofrecer si le garantizan condiciones de libertad y de autonomía, pues sólo en una Universidad libre podrá germinar el pensamiento investigador, que es el elemento dinamizador de la racionalidad moderna y de una sociedad libre [...]. Esta debe gozar de autonomía para la ordenación de la vida académica, pero en justa correspondencia debe asumir también el riesgo y las responsabilidades inherentes a la facultad de decisión y a la libertad. El profesorado y los alumnos tienen, pues la clave de la nueva Universidad que se quiera conseguir, y de nada servirá ninguna Ley si ellos no asumen el proyecto de vida académica que se propone, encaminada a conseguir unos centros universitarios donde arraiguen el pensamiento libre y crítico y la investigación.”

Por otra parte se potenció la Universidad pública y se contempló la posibilidad de la creación de Universidades privadas, en el Título octavo, artículo cincuenta y siete leemos: “La libertad de creación de centros docentes garantizada en el apartado 8 del artículo 27 de la Constitución, comprende la libertad de creación de Universidades y de centros docentes de enseñanza superior de titularidad privada, en los términos establecidos en el presente Título.” Por otra parte, contempla las universidades gestionadas por la Iglesia Católica, exponiendo en la disposición adicional tercera: “La aplicación de esta Ley a las Universidades de la Iglesia Católica se ajustará a lo dispuesto en los acuerdos entre el Estado Español y la Santa Sede”.

**1970.**

- Ley General De Educación Del 4 de agosto de 1970.
- Orden Ministerial del 2 de diciembre por la que se aprobaron las orientaciones pedagógicas para la Educación General Básica.

**1972.** Real Decreto 1381/1972 de 25 de mayo (BOE de 7 de junio), por el que as Escuelas de Magisterio se incorporan a la Universidad.

**1980.** Ley Orgánica del 9 de junio de 1980 del Estatuto de Centros Escolares (LOECE).

**1983.** Ley de Reforma Universitaria (LRU) del 25 de agosto de 1983.

**1984.** Ley del Derecho a la Educación (LODE) del 15 de marzo.

**1985.** Ley del Derecho a la Educación (LODE) del 3 de julio.

**1989.** Se publica el Libro Blanco de 1989 que dará como resultado la aprobación de la Ley del 90 (LOGSE)

*Cuadro 2.20. Hechos relevantes del periodo comprendido entre (1970-1990).*

### 3.- LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL SIGLO XX-XXI

Hablar de la evolución de la Educación Musical a lo largo del siglo pasado y de éste que acabamos de empezar nos lleva de forma directamente proporcional a hablar de evolución en el campo de la educación y su repercusión en el campo que nos ocupa, la enseñanza de la música. Abordamos este capítulo en este lugar de nuestra exposición, porque una vez analizada la LOGSE y antes de entrar en el currículo que esta ley propuso para la educación musical, nos ha parecido necesario hacer una reflexión en torno a las corrientes educativas que se desarrollaron a lo largo del siglo XX para abordar en el capítulo quinto cuál fue su repercusión en la exposición de la filosofía educativa que se planteó para la educación primaria en nuestro ámbito de actuación.

El siglo XX, fue un periodo de la historia caracterizado por grandes cambios económicos y sociales en toda Europa que como ya hemos visto en los dos primeros capítulos, se reflejan como consecuencia directa en reformas en el terreno educativo. En 1889 como hacíamos referencia en el capítulo primero surge en Europa y en América un movimiento denominado “La Escuela Nueva”<sup>102</sup>. Las bases de dicho movimiento reflejan una filosofía educativa ya enunciada en diferentes momentos de la historia de la educación. El mundo clásico, los sofistas, que fueron los primeros maestros reconocidos como clase profesional retribuida por dedicarse a la enseñanza, actividad que hasta ese momento se realizaba de forma totalmente altruista. También podría mencionarse la influencia de la obra *De Institutione Oratoria, libri XII* de Quintiliano<sup>103</sup>, compuesta por 12 libros, orientados fundamentalmente a la educación del orador y en general a la juventud. Plantea que la educación debe realizarse en la escuela desde la infancia. Considera de vital importancia la personalidad del maestro, así como sus conocimientos en el campo de la psicología. Hace un planteamiento curricular dividido en tres etapas. En la primera etapa el niño aprenderá jugando, simultaneando estudio y juego. En la segunda, que denomina escuela media, estudiará latín, griego, matemáticas, música y educación física. En la etapa superior, aprenderá retórica, ciencias y filosofía. Por otra parte, muchos autores consideran que los

---

<sup>102</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

VARIOS: *Historia de la educación. (Edad Contemporánea)*. Madrid, UNED, 2002.

<sup>103</sup> La edición de 1834 puede consultarse íntegra en:

[http://books.google.es/books?id=8Bada9W3r08C&pg=PA919&lpg=PA919&dq=De+Institutione+Oratoria,+libri+XII&source=web&ots=ElXBqjq2c&sig=WLMRm5cnZpif4LCIIAIfKLSchE&hl=es&sa=X&oi=book\\_result&resnum=2&ct=result#PPR3,M1](http://books.google.es/books?id=8Bada9W3r08C&pg=PA919&lpg=PA919&dq=De+Institutione+Oratoria,+libri+XII&source=web&ots=ElXBqjq2c&sig=WLMRm5cnZpif4LCIIAIfKLSchE&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=2&ct=result#PPR3,M1)

dos grandes precursores de estas ideas fueron Comenio, y Jean-Jacques Rousseau, tratados en el punto primero de nuestra exposición. Los principios fundamentales de esta nueva filosofía los podemos resumir en:

1. El proceso de enseñanza/aprendizaje debe ser siempre activo y centrado en los intereses de los educandos.
2. El proceso de enseñanza/aprendizaje debe ser colectivo y al mismo tiempo individual.
3. El proceso de enseñanza/aprendizaje debe estar basado en la libertad y autonomía de los educandos.
4. El aprendizaje debe ser globalizado.

En el desarrollo de las nuevas ideas, diferentes autores han establecido varios periodos, que corresponden a un primer momento de experimentación, un segundo momento de difusión, un tercer momento de ampliación y aplicación de nuevas metodologías y por último la consolidación de esta nueva filosofía educativa.

Este movimiento se desarrolla de forma paralela en Europa y América con la creación de centros escolares como primer paso. Se pueden diferenciar cuatro momentos claros con características muy definidas:

- El periodo comprendido entre 1889-1900 con la creación de la primera escuela de Abbotsholme y Bedans en Gran Bretaña. Esto supuso una reacción en cadena hasta la aparición de la Escuela Primaria Universitaria de Chicago por John Dewey(1859-1952).
- El siguiente periodo de 1900 a 1907 que supone la creación de una ideología más nítida de trabajo. con la publicación de *La Escuela y la Sociedad*, de John Dewey, aparecida en 1900<sup>104</sup>, las cartas de Pestalozzi,<sup>105</sup> y las aportaciones de

---

<sup>104</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

DORANTES, C.- MATUS, G.: *La educación nueva: la postura de John Dewey*. Odiseo, Revista electrónica de pedagogía nº9, 2007, pp. 5-9.

En: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>.

<sup>105</sup> HEINRICH PESTALOZZI, J.: *Cartas sobre educación infantil*. Barcelona, Humanitas, 1982.

Jorge Kerschensteiner (1854-1932)<sup>106</sup> que formula, por primera vez en Europa, la confección de la escuela activa, filosofía que, por las mismas fechas se había iniciado también en Munich.

- De 1908-1918<sup>107</sup>. Creación de los métodos de Montessori en Roma;<sup>108</sup> Decroly<sup>109</sup> en Bruselas; Plan Dalton; el sistema Winnetka; Método de Proyectos Kilpatrick
- 1919. Consolidación, difusión y oficialización de los Proyectos de la Escuela Nueva. Periodo que llega hasta nuestros días configurando los diferentes sistemas educativos. Se crea en Europa la Ligue Internationale de L'Education Nouvelle y en América la Asociación de Educación progresiva.

Nos quedarían por definir las aportaciones del psicólogo experimental en el campo del desarrollo evolutivo de la infancia Jean Piaget (1896-1980)<sup>110</sup>. Con esta corriente se inicia y acentúa el estudio sistemático de la psicología del educando y su aplicación a su educación.

---

<sup>106</sup> KERSCHENSTEINER, G.: *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*. Barcelona, Labor, 1928.

<sup>107</sup> Para ampliar este tema sobre los autores y su filosofía puede consultarse: PLANCHARD, E.: *La pedagogía contemporánea*. (Trad: García Hoz, Víctor). Madrid, Rialp, 1966.

<sup>108</sup> Montessori, María (1869-1952). Pedagoga italiana cuya aportación al mundo de la pedagogía musical se centra en el desarrollo de la sensibilidad auditiva. El Método Montessori es un método que se emplea para educación musical de niños ciegos. Como base del aprendizaje los sentidos del tacto y el oído, sentidos que suplen a la vista. Fundamentalmente se centra en el desarrollo del sentido del ritmo (pulso, acento y fórmulas rítmicas) como fuente del afianzamiento de la autoestima del niño. Por otra parte, y en cuanto al tacto trabaja sobre la base de la vibración de los instrumentos musicales. El trabajo de lecto- escritura está apoyado con el método braille.

<sup>109</sup> Para ampliar este tema puede consultarse: DECROLY: *Una Pedagogía Racional*. México, Editorial trillas, Euroforma, 2005.

<sup>110</sup> La obra de Piaget es una obra extensa, para ampliar el tema de su trabajo y filosofía pueden consultarse los siguientes manuales:

PIAGET, J.: *Biología y conocimiento*. México, S. XXI, 1969.

- *La formación del símbolo en el niño*. México, Fondo de Cultura Económica, 1961.

- *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Seix Barral, 1967.

- *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires, Guadalupe, 1976.

- *El comportamiento, motor de la evolución*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1.977.

- *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1982.

- *La psicología de la inteligencia*. Barcelona, Grijalbo, 1989.

- *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid, Angular, 1992.

Se delimitan seis apartados generales que deberán estar presentes en todas las escuelas y que han servido de pauta para el desarrollo de la organización académica de los centros educativos hasta nuestros días:

- Organización de los centros.
- Vida y condiciones físicas de los centros.
- Vida intelectual de los centros.
- Organización de los planes de estudios.
- Educación social.
- Educación artística.

Muchos son los pedagogos que a lo largo de estos periodos han ido dando forma a la evolución y asentamiento de las ideas de una nueva manera de entender el proceso de lo que a día de hoy llamamos aprender a aprender o constructivismo.

A partir de este breve análisis, la pregunta es: ¿Cómo contribuyeron las nuevas concepciones en materia educativa de principios del siglo XX en la evolución y desarrollo de una nueva metodología en el campo de la educación musical? El cambio cualitativo y cuantitativamente ha sido importante para la enseñanza musical en el siglo XX. Al respecto leemos un párrafo de Violeta Hemsy de Gainza: "Lentamente, las ideas enarboladas por la Escuela Nueva se abren paso a través de la educación artística – pintura, modelado, literatura infantil – hasta que bastante más tarde llegan a influenciar también la enseñanza musical que ya clamaba por independizarse del yugo de los tradicionalistas." <sup>111</sup>

Los pilares sobre los que se basan cualquiera de las metodologías que se han ido sucediendo a lo largo del pasado siglo, están basadas en:

- El principio de actividad y participación, respetando y desarrollando en el niño una actitud de desinhibición y espontaneidad, que favorezca el aprendizaje desde el trabajo individual y de producción colectivo en la búsqueda de una interpretación de calidad y el desarrollo de la capacidad crítica necesaria para que el proceso sea gratificante.

---

<sup>111</sup> HEMSY DE GAINZA, V.: *La iniciación musical del niño*. Ricordi, Buenos Aires, 1964, p. 20.

- El principio de globalización en cualquiera de las actividades musicales que se realicen en el aula, ya que el aprendizaje musical (percepción) se traduce y se realiza (expresión) desde la actividad vocal o instrumental, desde la interpretación de una danza o la escucha activa de un fragmento musical. El lenguaje musical entendido como un todo. Según palabras de Violeta Hemsy de Gainza: “[...] el maestro debe tener en cuenta este carácter global de la percepción infantil...Mediante la experiencia hemos podido descubrir ciertas leyes básicas en materia de percepción melódica, cuya validez se extiende bastante más allá de la infancia [...]” <sup>112</sup>

- Desarrollo de la creatividad e imaginación. Resulta curioso cómo define el proceso imaginativo Dewey. “La imagen es el gran instrumento de enseñanza. Lo que el niño adquiere de cualquier materia que se le presente es simplemente las imágenes que él mismo forma con respecto a ellas. Si las nueve décimas partes de la energía aplicada hoy para hacer que el niño aprenda ciertas cosas se emplearan sin procurar que el niño se formara sus propias imágenes, la obra de la enseñanza se facilitaría indefinidamente. Gran parte del tiempo y de la atención dedicados hoy a la preparación y presentación de las lecciones se emplearía con mayor discreción y provecho educando la capacidad de imaginar del niño y procurando que esté continuamente formando imágenes con que se pone en contacto en su experiencia. Los intereses son los signos y síntomas de la capacidad en crecimiento.”<sup>113</sup>

La improvisación como herramienta fundamental en el desarrollo de la libertad de ejecución, como un acto creativo y espontáneo.

- La base de cualquier actividad musical debe estar presidida por un concepto lúdico del aprendizaje. El juego en una de las manifestaciones más claras de la actividad infantil, en el que es el propio niño el que desempeña un papel protagonista reafirmandole en la manifestación de sus sensaciones. El juego como actividad de aprendizaje, estructura el pensamiento infantil, favorece el lenguaje en relación con el grupo, y lo más importante es motivador por sí mismo. Sobre el juego, ya expone

---

<sup>112</sup> *Ibid.*, p. 111.

<sup>113</sup> DEWEY, J.: *Mi credo pedagógico ...*, *Op. Cit.*, p. 51.

Platón en la *República*, “No habrá pues querido amigo, que emplear la fuerza para la educación de los niños; muy al contrario, deberá enseñárseles jugando, para llegar también a conocer mejor las inclinaciones naturales de cada uno.”<sup>114</sup>

Para la exposición de las diferentes metodologías, nos hemos basado en la organización cronológica que nos ofrece Violeta Hemsy de Gainza en una conferencia que ofreció el 6 de junio del 2000, publicada en la Revista Musical Chilena de Enero-Junio de 2005<sup>115</sup>. Ofreceremos unas líneas generales sobre la filosofía de la enseñanza de la música para cada autor. Según palabras de la autora, nos muestra una secuencia de los desarrollos pedagógicos musicales a lo largo del siglo XX. De cada uno de los autores que abordamos, relacionamos aquellos aspectos que aparecen en el currículo de educación musical que abordó la LOGE en su exposición.

Por otra parte y de forma obligada para el desarrollo de este apartado, haremos referencia a la Tesis *Metodología comparada de la Educación Musical*, editada por el CIEM (Centro de Investigación Educativa Musical) del Collegium Musical de Buenos Aires de la Doctora Ana Lucía Frega<sup>116</sup>, en la que hace una exposición de las diferentes metodologías atendiendo a un esquema de trabajo en el que da forma a cada autor bibliográficamente, metodológicamente (material musical, notación, posición estética, bases psicológicas) y como todo ello puede tener una proyección curricular. Por otra parte y de modo sistemático ofrece al estudioso del tema la posibilidad de encontrar no sólo la descripción de los métodos si no un desarrollo comparativo entre las diferentes concepciones de sus autores.

Pero antes de entrar en la descripción de la filosofía de cada autor, nos ha parecido conveniente hacer algunas apreciaciones sobre los términos que utilizaremos en torno a definir para cada autor un método de trabajo o una metodología de actuación. En cuanto a este respecto, María Celia Jonquera apunta: “En este sentido, es posible distinguir entre aquellos conceptos que se ciñen de modo bastante acertado a la acepción restringida de método, entendido como recopilación orgánica de ejercicios o procedimientos, que tiene

---

<sup>114</sup> PLATÓN: *Diálogos, La República*, vol n°4, Biblioteca Clásica Gredos, Madrid, 1992, pp. 371.

<sup>115</sup> HEMSY DE GAINZA, V.: “La educación musical en el siglo XX.” En: *Revista musical chilena*, enero. 2004, Vol. 58, no.201, p. 74-81.

<sup>116</sup> FREGA, A. L.: *Metodología comparada de la Educación musical*. Tesis doctoral, Buenos Aires, CIEM (Centro de Investigación Educativa Musical) del Collegium Musicum de Buenos Aires, 1997.



como meta entregar una determinada capacidad técnica de un determinado grado, que se presenta en forma cerrada, y otros conceptos que tienen un enfoque basado en otros criterios.”<sup>117</sup>

Por otra parte añade la autora: “Los modelos contextuales, tal como la expresión sugiere, se asigna valor e importancia al contexto en el cual se desenvuelve el acto didáctico, de modo que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta ser un hecho complejo, que contempla múltiples variables derivadas de las historias personales, del espacio psico-social en que se actúa y que induce comportamientos y actitudes, y de la propia situación en que se da la actuación de ambos participantes. Estos modelos serán tenidos en cuenta sólo a la hora de considerar la proyección de los modelos activos en la escuela de la actualidad.”<sup>118</sup>

En cuanto a este respecto hemos considerado que adoptaremos la terminología de método para aquellos autores, cuyas propuestas son cerradas y han aportado a la historia de la pedagogía musical, manuales de trabajo secuenciados y progresivos. Para aquellos autores que han propuesto una filosofía de trabajo abierta utilizaremos el término metodología. Violeta Hemsy de Gainza define seis periodos diferenciados cronológicamente y temáticamente a lo largo del pasado siglo:

- Primer período (1930-1940). De los métodos precursores.
- Segundo período (1940-1950). De los métodos activos.
- Tercer período (1950-1960). De los métodos instrumentales.
- Cuarto período (1970-1980). De los métodos creativos.
- Quinto período (1980-1990). De transición.
- Sexto período (1990). De los nuevos paradigmas (nuevos modelos pedagógicos).

---

<sup>117</sup> JONQUERA JARAMILLO, M. C.: “Métodos Históricos o Activos en Educación Musical”. En: *LEEME*, Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación). Nº 14 (noviembre, 2004) <http://musica.rediris.es>, p. 3.

<sup>118</sup> *Ibid.*, p. 17.

### 3.1.- PRIMER PERÍODO (1930-1940). DE LOS MÉTODOS PRECURSORES

Como consecuencia directa de todos los cambios a los que nos hemos referido sobre la Escuela Nueva, surgen las primeras investigaciones en torno a la educación musical. La primera manifestación musical en este sentido aparece en torno a 1900, basado en el trabajo fonomímico para la enseñanza del canto, con los métodos:

"TONIC-SOL-FA"

Este método surge en Inglaterra ideado por Curwer (1816-1880). Es un sistema de entonación relativa que en lugar de pentagramas y notas se utilizan las sílabas *Do Re Mi Fa Sol La Ti* con las abreviaturas *d r m f s l t*, en las alteraciones se modifican las vocales con “i” para los sostenidos, y con “o” para los bemoles. En Alemania surge un método similar denominado "TONIKA-DO". Método que posteriormente retoma Kodaly como base de unión entre imagen y sonido.

EL MÉTODO CHEVAIS.

El Método de Maurice Chevais (1880-1943) surge en Francia. En 1937 publicado por Alphonse Leduc. El método dividido en cinco volúmenes, que corresponden con los siguientes títulos respectivamente: La infancia y la música, El arte de enseñar, Método activo y directo, La pedagogía musical a prueba en los exámenes del profesorado, Grandes líneas de desarrollo musical, de la infancia a la adolescencia. En el tercer volumen, Método activo y directo, describe su método de trabajo y aporta una serie de recomendaciones para los futuros profesionales de la música. Por otra parte nos parece interesante reseñar que a lo largo de su obra, menciona a diferentes pedagogos que sirvieron de inspiración, entre los que destaca a Rousseau, Bidet, Piaget, Decroly, Montessori, Dewey, y al pedagogo Jacques Dalcroze. En estas primeras ideas, vemos cómo las nuevas ideas de diferentes pedagogos anteriormente expuestos influyen en una nueva organización metodológica para la enseñanza de la música. Los principios fundamentales de su tratado son:

- “La creencia de la educabilidad de todos en la educación con la música: la lección debe aportar a todos los alumnos, cada niño puede desarrollar una inteligencia musical.

- El aspecto activo del método: “aprender haciendo”. La enseñanza de la música debe de ser concebida únicamente desde el modelo de la imitación: el maestro debe solicitar la imaginación del alumno, éste debe encontrar el disfrute haciendo música, estar activo en el aprendizaje.
- La importancia de la especificidad del niño: Chevais escribe “Es la naturaleza del niño la que debe condicionar los sistemas de educación y de enseñanza”.
- El aspecto positivo del arte en la educación: “El arte nos hace crecer. Es necesario ejercitar el amor por lo bello, el bien y la verdad. El arte genera la felicidad.”
- La condición primera del maestro de música: “ El amor a la infancia no se pide pero la condición la profesión del educador la exige”
- Un método pedagógico el que sea, no debe estar fijado: el profesor de música debe razonar su práctica a lo largo de toda su carrera.” <sup>119</sup>

Utilizan signos de la mano para el sonido y nombre de las notas (phonomimie élémentaire); agrupamientos con los dedos para la duración de estas (dactylorytmie); un instrumento de madera en el que aparece un pentagrama, para su colocación de éstas (l’orophone); los dedos de las manos para designar cada línea del pentagrama con su nota correspondiente en clave de sol (la main portée); y sílabas rítmicas para las figuras. Compagina en sus estudios de solfeo la idea del do móvil con el do fijo. La imagen como recurso didáctico en la enseñanza musical.

### **3.2.- SEGUNDO PERÍODO (1940-1950). DE LOS MÉTODOS ACTIVOS**

Una de las características de la Escuela Nueva era dar a la enseñanza un carácter dinámico y activo al aprendizaje. Por otra parte desde la influencia de John Dewey (1859-1952), filósofo y educador, se asienta la idea de una educación (en nuestro caso musical) para todos. En este sentido destacan Jacques Dalcroze, Edgar Willems y Maurice Martenot.

#### **METODOLOGÍA DALCROZE**

Emile Jacques Dalcroze (1865, Viena-1950, Ginebra), músico y educador suizo creador de la Euritmia método que permite adquirir el sentido musical por medio del ritmo corporal, se puede afirmar que fue uno de los principales innovadores en la enseñanza

---

<sup>119</sup> FIJALKOW, C.: *Maurice Chevais (1880-1943). Un grand pédagogue de la musique*. Paris, L’Harmattan, 2004. p. 75.

musical a través del movimiento, que tuvo una influencia decisiva sobre la danza moderna. Su obra y sus principios fueron publicados en 1920, *El ritmo, la música y la educación*. Para Jacques Dalcroze, el estudio de la música es el del conocimiento de sí mismo, el arte de expresión, es la imagen humana: sentir para expresarse, conocerse para construirse, danzar para regenerarnos. Plantea la diferencia entre instrucción y educación. La instrucción es pasiva, la educación es una fuerza activa que opera sobre la voluntad, coordinando las diversas funciones vitales. El educador ha de desarrollar en sus alumnos libertad de acción y de pensamientos. La música, dice, ha de pasar por el oído, hasta llegar al alma para abrazarla. La música es nuestra propia vida, por ello es necesario saber escuchar, mirar, palpar, pensar, analizar, comprender, actuar, olvidar el sufrimiento, inspirarse en el pasado, preparar el futuro, amar y ayudar a los otros. La educación musical tiene lugar a través del cuerpo, orquesta en la cual los diversos instrumentos musicales, nervios, oídos y ojos están orientados para los dos jefes: el alma y el cerebro.

Esta metodología de trabajo se conoce mundialmente como “Rítmica Dalcroze”, entendiéndose el concepto rítmica, según sus propias palabras, como el movimiento rítmico que penetra a través de los diferentes sentidos, los cuales ofrecen una respuesta corporal. No es el estudio del ritmo, es preparar a los estudiantes a que entiendan la música a través de la vivencia corporal del ritmo, del sentido auditivo y del sentimiento tonal.

Los tres pilares del método Dalcroze son improvisación, el solfeo y la rítmica. Metodológicamente, el trabajo está basado en la improvisación, desarrollando ejercicios apropiados para trabajar la orientación en el espacio, el silencio, la interpretación y carácter de la música.

En cuanto al solfeo plantea la educación del oído como eje de trabajo, de desarrollo de la percepción desde la impresión visual, apoyada en el fenómeno sonoro a través de la audición hasta llegar al concepto de oído interno o audición interna como él mismo define.

En cuanto a la rítmica postula que la relación tiempo, espacio y energía del movimiento corporal, desde la improvisación y experimentación corporal, desarrolla no sólo las facultades cerebrales, sino también las facultades musculares y nerviosas. Es el edificio de la expresión de la interpretación y de la belleza artística. Así pues para Dalcroze, la

rítmica no es el estudio exclusivo del ritmo, es una forma de vivir la música poniendo en juego todo el cuerpo.

La Fédération Internationale d'Enseignants de Rythmique (FIER)<sup>120</sup>, es una asociación internacional, en la que España tiene una representante en su Comité Central, Anna Alegre, Presidenta de la Asociación Española de Rítmica (AER)<sup>121</sup>, y su Vice-presidenta Neus Fernández de la AER, actualmente miembro activo de dicho comité dedicada a la representación de todos los países en los que se enseña la rítmica Dalcroze. Cada cuatro años, dicha asociación organiza en el Instituto Jaques-Dalcroze de Ginebra un Congreso Internacional de Rítmica, en el que se imparten clases magistrales, se organizan conferencias, seminarios, grupos de trabajo en pro de la continua investigación sobre la rítmica Jaques-Dalcroze. (Datos extraídos de las páginas Webs que figuran en las citas al pie 6-7). En estas páginas se pueden encontrar datos bibliográficos en torno a esta metodología, artículos, actividades organizadas por la asociación, grabaciones y una biblioteca virtual.

## METODOLOGÍA WILLEMS

Edgar Willems (1890-1978), músico y psicólogo nacido en Bélgica y muerto en Suiza. Su objetivo prioritario es en la enseñanza de la música la educación del oído. El estudio de un instrumento debe ser posterior al desarrollo de la musicalidad, con la concienciación del movimiento sonoro, el ritmo, etc. Se establecen relaciones fundamentales de la música y de la naturaleza humana, en las que el punto de partida es la música en sí misma. “entiendo que [...] la música es esencialmente humana [...]”.<sup>122</sup>

Dada esta concepción, hace un estudio en cuanto al concepto de educación musical acorde con los elementos de la naturaleza humana y el cosmos. La educación debe estar entendida como una ordenación natural estructurando el desarrollo como el proceso de la adquisición de la lengua materna. De esta relación surge la siguiente relación:

Ritmo - Vida física – Instinto.

---

<sup>120</sup> [www.fier.com](http://www.fier.com)

<sup>121</sup> <http://www.ritmicadalcroze.com/asociate.htm>

<sup>122</sup> WILLEMS, E.: *El valor Humano de la Educación Musical*. Barcelona, Paidós, 1994, p. 16.

Melodía – Vida afectiva – Afectividad.

Armonía – Vida mental – Intelecto.

Plantea un trabajo prioritario en cuanto a la educación del oído, y posterga a un segundo momento la formación instrumental. Marca claramente cuatro momentos en la Educación Musical:

1. Educación auditiva.
2. Educación rítmica (práctica).
3. Concepto global de la canción.
4. Movimiento, sentido del tiempo.

Los objetivos finales de este método son:

- Enseñar a escuchar música.
- Enseñar a leerla y escribirla (alfabetización).
- Enseñar a tocar un instrumento.

Plantea una serie de ejercicios rítmicos secuenciados de la siguiente manera:<sup>123</sup>

- Tomar conciencia del número de golpes dados con rapidez.
- Dar sucesiones de golpes rápidos o lentos, tanto acelerando como reteniendo.
- Dar golpes largos y cortos que sirvan más tarde para los valores de las notas.
- Se puede marcar ritmo de canciones y adivinar de cuál se trata.
- Se puede inventar ritmos a partir de los cuales se improvisará.
- Marcar el ritmo de una canción con una mano y con la otra el tiempo (polirritmia).
- Ejercicios de pregunta-respuesta.

---

<sup>123</sup> AGUIRRE, O. - DE MENA, A.: *Educación Musical. Manual para el profesor*. Málaga, Aljibe, 1992, pp. 22-23.

El orden evolutivo pedagógico, según este método, puede resumirse así:

1. Vivir los fenómenos musicales.
2. Sentir los fenómenos musicales, sensorial y afectivamente.
3. Saber lo que se vive y más tarde vivirlo conscientemente.

Uno de sus discípulos, Jacques Chapuis continuó trabajando e investigando sobre su filosofía de trabajo sobre la rítmica. Como expondremos en párrafos posteriores, este aspecto metodológico debe tenerse en cuenta en cualquier actividad musical, marcando una actuación didáctica basada en la experimentación para llegar al conocimiento.

En 1993, se creó en España la Asociación para la formación del profesorado musical en todos sus aspectos y niveles y para la divulgación del ideal educativo de Edgard Willems y Jacques Chapuis.<sup>124</sup>

## MÉTODO MARTENOT

Maurice Martenot (1898, París-1980, París) violinista, pianista, violonchelista y compositor además de profesor de música en el Conservatorio de París del que también era director. Su trabajo se desarrolló y difundió fundamentalmente en Francia. Su método<sup>125</sup> se desarrolla sobre el trabajo solfístico basado en las nuevas concepciones de actividad y globalización de la educación musical. Plantea el aprendizaje de la lecto-escritura musical desde la práctica del sentido rítmico, la audición, la entonación y la armonía. Como actitudes de desarrollo la relajación, el silencio y favorecer la memoria de forma natural desde la práctica musical. Inventó dos instrumentos, el más conocido llamado Ondas Martenot, consiste en un teclado de cinco octavas y diferentes registros que suena a través de unos tubos electrónicos que emiten ondas sonora; por otra parte, inventó otro teclado parecido a un clave barroco, conocido con el nombre de clavi-harpe, cuya característica fundamental es la adecuación de su tesitura de acuerdo a la tesitura de la voz del niño.

En el método de Martenot, encontramos ideas análogas, en torno a la educación musical, respecto de los métodos ya relacionados. Como metodología de trabajo la

---

<sup>124</sup> <http://www.aiem-willems.org>

<sup>125</sup> MARTENOT, M.: *Principios fundamentales de la educación musical y su aplicación*. París, Magnar, 1970.

improvisación y como contenidos fundamentales el canto y la educación rítmica. La improvisación ofrece tanto al maestro como al niño infinidad de posibilidades en su desarrollo musical.

Introduce una novedad de la que no hablan específicamente otros métodos, el desarrollo de la memoria. Matiza que la memoria ha de fomentarse desde los estadios más inconscientes y siempre a través del canto. Este aspecto está íntimamente ligado a la educación del oído. Los objetivos de trabajo que define son:

1. El niño se habitúa a cantar de forma relajada desde la desinhibición y la espontaneidad de la expresión sonora.
2. Cantar es una actividad natural del órgano fonador; por otra parte ensancha la amplitud de la tesitura.
3. Relacionar el sonido con el gesto de los brazos, asociando la dirección del discurso sonoro.
4. El aprendizaje de canciones y su repetición favorecen la memoria musical.
5. Desarrollo del “canto interior”, desde la repetición por imitación y en diferentes tonos. Transposición natural.

En cuanto al trabajo rítmico, dice que es el elemento vital de la música y con el que hay que comenzar a trabajar. Hace hincapié en diferenciar el ritmo de la métrica o medida de éste. Lo plantea más como un elemento de sensibilización en los niveles más elementales. Incorpora el concepto de ritmo natural para cada edad. En este apartado plantea también unos objetivos de trabajo:

1. Observación y respeto del tiempo natural. En el niño (110-120) hasta el anciano (65-80).
2. Importancia a la pulsación, que no debe ser confundida con el tempo.
3. Comenzar la educación musical por el ritmo, sin elementos melódicos.
4. Repetir ritmos.
5. Trabajar simultáneamente la pulsación y la forma rítmica.
6. Precisión rítmica.
7. Expresión de la tensión-relajación rítmica.



Podemos afirmar que Martenot pantea la improvisación en el desarrollo de la percepción musical en el niño a partir del desarrollo expresivo de la voz, el ritmo y el movimiento como actividades fundamentales en la educación musical.

La escuela de Arte Martenot, nace de la iniciativa de la hermana de este músico, Ginette Martenot, que desde 1932 se preocupó por la difusión y formación del profesorado sobre este método. A partir de esta primera iniciativa y desde posteriores revisiones del trabajo en 1996, se creó la Union des Enseignements Martenot y el Institut de Formation Pédagogique Martenot.<sup>126</sup>

### **3.3.- TERCER PERÍODO (1950-1960). DE LOS MÉTODOS INSTRUMENTALES**

Los métodos que se desarrollaron en este periodo plantean el aprendizaje de la música a través de la experiencia directa y la práctica instrumental y vocal. En el caso de la música, tocar, cantar, bailar... Corresponden a este periodo Carl Orff, Zoltan Kodaly y Suzuki.

#### **METODOLOGÍA ORFF**

Carl Orff (1895, Munich-1982, Munich), músico y educador alemán que centra su filosofía de trabajo en los conjuntos instrumentales. Autor de su obra (el "Orff Schulwerk" en cinco volúmenes) integra el ritmo, el lenguaje y el movimiento corporal al conjunto vocal-instrumental. Creador del instrumental que lleva su nombre, Instrumental Orff<sup>127</sup>.

"Mis ideas, las ideas sobre la educación musical elemental, no son nuevas. Sólo me ha sido destinado y concedido relacionarme con estas ideas viejas y eternas en un aspecto nuevo y comenzar la realización de las mismas. Así, no me siento creador de algo nuevo, sino como alguien que trasmite lo heredado, igual que el corredor de la llama que enciende la antorcha en el juego antiguo y la trae al presente. Este destino también será el de mis

---

<sup>126</sup> <http://martenot.fr/>

<sup>127</sup> Para ampliar el tema puede consultarse:  
ORFF, C.: *The schulwerk*. New York, Schott Music, 1978. (Trad: por Margaret Murray).

sucesores, porque si la idea sigue viva, tampoco va a agorarse a lo largo de su vida. Seguir vivo quiere decir: transformarse, andar con el tiempo y por el tiempo...".<sup>128</sup>

Una de las primeras características que se derivan de su trabajo es que no plantea un método cerrado de educación musical, es un planteamiento filosófico, una manera de entender la enseñanza basada en una metodología abierta. Por ello se ha dado en llamar Sistema Orff y no Método Orff.

La metodología Orff plantea que cada alumno debe cantar y tocar, desde sus primeros contactos con la música. Música en grupo que les forme por encima de cualquier cuestión teórica. La música es un elemento meramente práctico e intuitivo en un primer momento antes que memorístico o cognoscitivo. Este aspecto se trabaja desde el comienzo del estudio musical y, sobre todo, en los niveles más elementales, gracias a un enfoque instrumental del trabajo, y sirviéndose de instrumentos sencillos.

El concepto elemental cobra vida a lo largo de su obra, entendiendo en el concepto mucho más de lo que la palabra puede dar en su idea. Lo esencial, como el lenguaje materno, la célula madre, la materia prima, la sustancia de vida que todo ser humano posee en potencia y que gracias a este sistema de trabajo cobra vida y forma musicalizando al individuo.

Se aprende música siempre de una manera práctica, desechando la instrucción en conceptos teóricos. Los instrumentos sirven como base junto con la voz para hacer música. El lenguaje materno es un punto de partida en el trabajo musical.

Es en el Instituto Orff Schulwerk donde sigue vigente su filosofía. Sus alumnos han dado resonancia en todo el mundo a su trabajo y hoy puede decirse que es uno de los sistemas más extendidos, aceptados y experimentados. Esta era una de sus ideas fundamentales como leíamos en la primera cita.

Tras una visita en 1923 de Orff a Curt Sachs, entonces director de la Colección Estatal de Instrumentos Musicales en Berlín, comenzó una relación de amistad y

---

<sup>128</sup> *Ibid.*, p. 249.

colaboración profesional que daría interesantes frutos dentro del campo de la pedagogía musical. Desde sus intereses comunes sobre la danza y el movimiento en general, como forma educativa, y desde la investigación sonora y tímbrica, con la amplia colección de instrumentos étnicos de todo el mundo e instrumentos antiguos que tenía Curt Sachs, surgieron los que hoy llamamos instrumentos Orff. Inspirados en pequeños instrumentos africanos, como maracas, tambores, etc.

Para poner en práctica sus ideas pedagógicas, al año siguiente 1924, creó la Günther-Schule, “escuela para educación moderna corporal y de danza”, en donde trabajó con Dorothee Günther y Gunild Keetman, sus dos grandes colaboradoras en el desarrollo del proyecto. El material de trabajo se recoge en una colección llamada *Schulwerk*, publicada por primera vez en 1930.

Fue Gunild Keetman, bailarina, especialista en expresión corporal y flautista de pico, la que desde su trabajo y su colaboración con Orff incluye la flauta de pico como un instrumento tanto de uso para el trabajo melódico del maestro como de trabajo con los niños.

Varias son las clasificaciones que podemos encontrar sobre los instrumentos escolares Orff, figura a continuación una clasificación de los instrumentos escolares Orff según D. Nicolás Oriol Alarcón.<sup>129</sup>

- Instrumentos de percusión corporales.
- Instrumentos de pequeña percusión de sonido no determinado
- Parche: Bombo, Caja Clara, Tambor, Pandero, Pandereta y Bongos
- Metales: Platos, Crótalos, Gong, Triángulo.
- Maderas: Claves, Castañuelas con mango o sin mango, Caja China Rectangular y Cilíndrica, Látigo, Temple Block.
- Sonajas: Cascabeles, Campanas, Maracas, Panderetas sin parche, Sambina.
- Rascadores: El Güiro y La Matraca.
- Instrumentos de percusión de parche afinado. Timbales.
- Instrumentos de láminas: (Instrumentos de 11 a 13 láminas).

---

<sup>129</sup> ORIOL-PARRA, N.: *La Expresión Musical en la educación básica*. Madrid, Alpuerto, 1979.

- . Láminas de madera (xilófonos sopranos, contralto, bajo).
- . Láminas de metal (metalófonos, soprano, contralto, bajo)
- . Carillones: (Soprano, Contralto).
- Flauta de pico (sopranino, soprano, contralto, tenor y bajo).

Para trabajar con los niños es necesario que cada país haga un estudio de su propio folclore, así como de las danzas, rondas, dichos, refranes, etc., típicos de cada cultura y propias para los niños. Se abordará la enseñanza musical siguiendo el modelo de aprendizaje de la lengua materna, primero hablándola, después la lectura y escritura y posteriormente aprendiendo su gramática. Además habrá que potenciar su capacidad creativa, improvisando y fomentando la auto-actividad y la auto-producción.

El doctor Hermann Regner, profesor en la Escuela Superior Mozarteum de Música y Artes Dramáticas en Salzburgo (Departamento especial: "Instituto Orff"), enumeró en una conferencia presentada dentro de un curso celebrado en Enero de 1979, en el Instituto Alemán de Madrid, una serie de objetivos orientativos; objetivos que han de mantenerse en estrecha abstracción y llenarse de vida a través de la experiencia pedagógica.<sup>130</sup>

1. El niño disfruta con el ritmo, la melodía y el sonido, con la propia voz, con el sonido del instrumento, y aprende a distinguir y elegir la música, a dedicarse conscientemente a ella.
2. El niño adquiere un polifacético repertorio de juegos, textos y canciones.
3. El niño aprende música del pasado y del presente, del propio ámbito cultural y del ajeno. Con ello practica formas de percepción propias de la música, aprende a dominar observaciones objetivas, reconoce las intenciones y funciones de la música y a comprobar el efecto que sobre él mismo ejerce.

---

<sup>130</sup> REGNER, H.: "Objetivos Pedagógicos de la Educación Musical en sus Primeros Estadios". En: *Música y danza para el niño*, Madrid, Instituto Alemán De Madrid, 1979, pp. 34-38.

4. El niño aprende a transportar cualidades y procesos musicales a sistema de signos y viceversa, convertir signos en música.
5. El niño aprende a improvisar espontáneamente música o a interpretar música según la escritura.

Estos cinco objetivos no pueden separarse unos de otros, ya que su efectividad dentro del proceso de aprendizaje de la música depende de su estrecha interrelación, aplicada siempre al triple contenido musical palabra-música-movimiento. Contenidos que afectan no sólo al proceso musical, sino también al hombre, su desarrollo y su relación con la vida. Cantando y tocando, el niño aprende a expresarse de manera más diferenciada y a lograr a través de la ejecución musical una huella de impresión-expresión.

Utiliza en cuanto a la metodología juegos de eco, cánones melódicos y ostinatos rítmicos y melódicos. En cuanto a las formas musicales trabaja en torno al canon y el esquema copla-estribillo, forma rondó utilizada sobre todo en el campo de la improvisación, sin descartar cualquier forma de libre estructura.

En 1996, se creó en España la Asociación Orff España, cuyo principal objetivo fue agrupar a profesores de educación musical interesados en las ideas pedagógicas de Carl Orff, en la difusión y desarrollo en la investigación educativa. Entre sus actividades, la asociación organiza cursos de formación permanente del profesorado, elabora y distribuye una revista anual sobre temas monográficos y se interrelaciona con asociaciones de otros países. Para más información se puede consultar su página en internet: <http://www.orff-spain.com/pre.htm>. Existen treinta y una asociaciones<sup>131</sup> en todo el mundo, y cinco instituciones que desarrollan el trabajo en torno a la idea pedagógico musical de Carl Orff.

---

<sup>131</sup> Orff-Center Munich [[www.orff-zentrum.de](http://www.orff-zentrum.de)]  
Orff-Institut (University Mozarteum Salzburg) [[www.moz.ac.at](http://www.moz.ac.at)]  
Orff-Schulwerk Informationen (revista bianual)  
[[www.orff-schulwerk-informationen.org](http://www.orff-schulwerk-informationen.org)]  
Orff-Schulwerk Forum Salzburg [[www.orff-schulwerk-forum.org](http://www.orff-schulwerk-forum.org)]  
Carl Orff-Foundation [[www.orff.de](http://www.orff.de)]

## MÉTODO KODALY

Zoltán Kodály (1882-1967), músico y educador húngaro que centra su método en la voz y el trabajo coral desde el patrimonio folclórico húngaro. Trabajó junto a Bela Bártok en el desarrollo y estudio del folclore húngaro para realizar la secuencia de su método, que exponemos a continuación.<sup>132</sup> La estructura que plantea es la siguiente:

De 3 a 6 años.

Los niños reciben clase de música durante dos periodos semanales de 30 minutos.

Desarrollo del oído y del ritmo. Se les enseña los principios generales del ritmo y la melodía.

De 6 a 14 años.

Los niños asisten a la escuela primaria general, repartida en ocho cursos. Durante el primer año tienen dos clases de canto semanales de 30 minutos cada una, y durante los siete años restantes dos clases de canto semanales de 50 minutos cada una. Los niños de 10 a 14 años pasan una selección por el profesor de música y los seleccionados disfrutan de una clase semanal de canto coral.

De 14 a 18 años.

Las actividades musicales en este segundo grado, ocupan menor lugar en el programa general. Los dos primeros años se dan clases sistemáticas de canto. Dos sesiones semanales de dos horas de canto coral; además existen generalmente orquestas escolares que tienen un ensayo semanal de dos horas.

Aquellos alumnos que además de estos estudios generales deseen estudiar un instrumento, asisten a una escuela de música. Existe una red de escuelas de música por todo el país con sede en las principales ciudades. A ellas asisten los alumnos a partir de los 7 años de edad hasta los 14 aproximadamente. Trabajan solfeo dos veces por semana en sesiones de 60 minutos, a partir del tercer año estudian un instrumento de forma individual

---

<sup>132</sup> FRIGYES, S.: *Educación musical en Hungría*. Madrid, Real Musical, 1981.

con clases dos veces en semana de 60 minutos. A partir de este tercer año, toman una clase de solfeo conjunto de dos horas semanales.

Kodaly a lo largo de su trabajo hizo algunas observaciones que nos van a ayudar a entender su filosofía metodológica.<sup>133</sup>

1. Los aficionados a la música que viven en provincias llegarían a familiarizarse con obras de más valía si cantaran en coros de voces mixtas, en lugar de seguir cantando sólo el típico repertorio de fines de siglo de las sociedades corales alemanas de voces masculinas.
2. La participación activa es, con gran ventaja, el mejor camino para conocer verdaderamente la música.
3. Las bases de la cultura musical radican en la escuela.
4. La música pertenece a todos, y una correcta educación musical ofrece los medios para apreciarla y disfrutar de ella.
5. La cultura musical debe iniciarse tan pronto como sea posible en los parvularios, en lugar de hacerlo tardíamente en la escuela secundaria, como suele suceder.
6. La verdadera base de la cultura musical no consiste de ningún modo en el aprendizaje obligatorio de un instrumento sino en la práctica del canto.
7. La educación musical contribuye al desarrollo de diversas facultades del niño, que no solamente afectan a sus aptitudes específicamente musicales, sino a su percepción en general, a su capacidad de concentración y a sus reflejos condicionados, a su horizonte emocional y a su cultura física.
8. La canción y el movimiento deberían ir juntos en los juegos tradicionales.
9. En un buen músico el oído debería ser siempre la guía del movimiento de sus dedos.

---

<sup>133</sup> SÁNDOR, F. (ed.): *Music Education in Hungary*. Budapest, Corvina Press, 1975.

Recensión de las ideas expuestas a lo largo del texto citado y formación de la autora en este método de enseñanza musical.

Metodológicamente señalaremos que comienza trabajando en torno a la escala pentatónica, y utilizando afinación relativa, Do Movable. Mediante gestos realizados con la mano, fonomimia, marcan cada una de las notas. Añaden "i" para las notas alteradas con sostenido y "a" para las alteradas con bemoles. Todas las notas se llaman igual exceptuando el "si", que se llama "ti" ya que "si" corresponde a sol sostenido. En cuanto al estudio del ritmo diremos que durante los primeros años utilizan sílabas para cada fórmula rítmica concreta.

Actualmente, el método se ha difundido por todo el mundo gracias a la labor de la Asociación Internacional Kodály (The International Kodály Society), presente en 34 países. La asociación se fundó en 1975, en Kecskemét, Hungría, con el propósito de difundir el método de Kodály, creando un foro activo de músicos y profesores de música.<sup>134</sup>

## MÉTODO SUZUKI

Shinichi Suzuki (1898-1998), músico japonés cuyo método inicialmente se focaliza en la enseñanza del violín. La filosofía de Suzuki ante la enseñanza de la música parte de la idea de que el niño debe aprender el lenguaje musical del mismo modo que se aprende la lengua materna, la escucha, la imitación, la aplicación de lo aprendido hasta llegar al proceso de la lectura y escritura musical. La secuencia en la dificultad del trabajo, está elaborada cuidadosamente y se aplica exactamente igual para todos los alumnos.

El trabajo musical está fundamentalmente basado en la actividad instrumental del niño, tanto de forma individual como en grupo. Su obra impresa consta de 10 volúmenes de partituras para violín editados en Japón y en Estados Unidos. Propone que el aprendizaje de la lectura y escritura musical se llevará a cabo a partir del tercer año del estudio del instrumento, tiempo en el que se desarrollará el lenguaje de forma intuitiva y trabajando la memoria. Para que este proceso llegue a buen término, será necesaria la presencia de los padres en las clases, que se convertirán en el profesor que apoye la labor que el niño hará en casa.

---

<sup>134</sup> <http://www.iks.hu/>



En España en torno a la Internacional Suzuki Association (ISA) y European Suzuki Association (ESA), se creó una Federación española en la que están incluidas asociaciones en Madrid, Cataluña, país Vasco, Navarra, y la Comunidad Valenciana.<sup>135</sup>

### **3.4.- CUARTO PERÍODO (1970-1980). MÉTODOS CREATIVOS**

Esta década estará marcada por la aportación en el desarrollo de la creatividad de algunos compositores como George Self, Brian Dennis, John Paynter y Murray Schafer, al mundo de la educación musical. El aspecto estético de la música contemporánea como producción sonora y como metodología de trabajo, da un nuevo enfoque en el proceso de creación, a partir de la improvisación musical. Desde esta nueva concepción la producción musical por parte del niño empieza a ser la clave fundamental de la creación sonora, de la textura, del paisaje sonoro. El profesor Enrique Muñoz en su tesis, nos dice sobre este periodo: “[...] músicos más relacionados con la música contemporánea que trataron de renovar los materiales desgastados del sistema básicamente tonal. De estos pioneros deben citarse a: Murray Schafer, en Canadá; en Inglaterra George Self, Brian Dennis y John Paynter; Lili Friedmann en Alemania, y otros en diferentes lugares del mundo. Estas experiencias recibieron diferentes nombres: en Suecia “Taller de sonido”, en Brasil, “Taller de música”, en Inglaterra, “Música experimental”. Estas denominaciones son confusas ya que maneras musicales a veces contradictorias tienen sin embargo parecida denominación.

Estos nuevos modelos tienen mayor base en la música contemporánea marcando un nuevo hacer en la pedagogía musical más reciente. Su primera intención es bastante diferente a las antiguas prácticas, al buscar la investigación experimental creativa del material sonoro, en el que el sonido es el elemento de partida. A éste se le aplican diferentes técnicas propias del siglo XX.”<sup>136</sup>

Por otra parte Violeta Mecí de Gainza, también nos referencia este fenómeno, resaltando la importancia de incluir el lenguaje contemporáneo sonoro en la educación musical, cuestión que desde nuestro punto de vista forma parte de la evolución sonora y

---

<sup>135</sup> <http://www.imetodosuzuki.com/>

<sup>136</sup> MUÑOZ RUBIO, E.: *El desarrollo de la comprensión musical del niño de Educación Primaria: las estéticas del s. XX*. Tesis doctoral. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2003, p. 71.

estructural del fenómeno sonoro y debe estar presente en las aulas al igual que el resto de manifestaciones y de estilos musicales.

“[...] pues necesitan comprender tanto el lenguaje de las músicas tradicionales como el de las contemporáneas y eso no debe ser olvidado por ningún maestro [...]”<sup>137</sup>.

En cualquier caso, la actuación de aula que plantean estos autores están en la línea que venimos exponiendo desde la filosofía de la Escuela Nueva, aunque quizá debamos matizar que se amplía el lenguaje y el concepto estético. Una vez más se plantea la actividad como base del aprendizaje, respetando al alumno tanto en su participación como en sus producciones, favoreciendo el juicio crítico, la espontaneidad, el desarrollo creativo y el grupo como fuente lúdica en el proceso didáctico. El papel del profesor es meramente un integrante más en las experiencias que plantean, siempre en forma de proyectos, favoreciendo la interpretación motivando en la búsqueda consciente del producto final.

Quizá el más conocido en España sea Murray Schafer, por la difusión de sus obras en nuestro País y haber sido a impartir algunos cursos de formación a profesores.

R. Murray Schafer (1923, Canadá---), compositor canadiense que ha desarrollado como pedagogo musical varios trabajos de investigación, que aparecen publicados bajo los títulos de: *El compositor en el aula*, *Limpieza de oídos*, *El nuevo paisaje sonoro*, *El Rinoceronte en el aula*, *Cuando las palabras cantan* y *Hacia una educación sonora*. Según sus propias palabras, una de sus preocupaciones fundamentales: “[...] el World Soundscape Project (proyecto de paisaje sonoro), el cual brevemente explicado, consistiría en un conjunto de estudios sobre el medio sonoro y su relación con el hombre [...]”<sup>138</sup>

En sus libros cuenta las experiencias que ha tenido con sus alumnos. La base del trabajo es un replanteamiento de las ideas y conceptos sobre la música y fundamentalmente sobre la composición musical. El punto de partida, la experimentación con el sonido. Como objetivos fundamentales, la sensibilización hacia el mundo sonoro y la búsqueda de la comunicación a través del lenguaje musical. La experiencia musical debe ser libre,

---

<sup>137</sup> HEMSY de GAINZA, V.: “Didáctica de la música contemporánea en el aula”. En: *Música y Educación*, año VIII, IV, nº 24, 1995, p. 18.

<sup>138</sup> MURRAY SHAFER, R., *El Nuevo paisaje sonoro*, Canadá, Ricordi, 1969, p. 5.

espontánea y de creación, soportes que favorecerán la comunicación sonora en el espacio de interrelación entre el maestro y el alumno, otorgando un papel muy importante al silencio.

A partir de estos trabajos surge una filosofía en torno a la pedagogía musical, que va más allá de las normas puramente operativas del trabajo en el aula. Planteamientos abiertos en torno a la inquietud artística en todas sus manifestaciones, que brindan al alumno la posibilidad de desarrollarse estéticamente a través de la actividad musical, generando criterios propios de comunicación musical. La estimulación, exploración e investigación científica en el campo del sonido, la audición como punto de partida. Según palabras de Violeta Hemsy de Gainza “[...] su capacidad para integrar y armonizar el mundo de los sonidos y de la música con la totalidad del Universo y la versatilidad y el enciclopedismo de la época que nos toca vivir.”<sup>139</sup>

Brian Dennis, hace un planteamiento aún más abierto de la actividad musical, ya que incluye actividades propias de otras áreas. En nuestro País ha tenido menos difusión conociéndose su filosofía a través de la publicación en 1975 *Projects in Sound*, en donde muestra los proyectos sonoros para el desarrollo musical en las aulas.

John Paynter (1931, Inglaterra --). La filosofía de Paynter, es que el aprendizaje de la música debe ser sencillo y basado en la composición, que cerca de la improvisación, haga del planteamiento educativo-musical una vía de interrelación entre el niño y el fenómeno sonoro. La enseñanza debe estar centrada absolutamente en el niño, no en los programas de trabajo preestablecidos sin tener en cuenta al alumno. El niño debe ser tratado para Paynter como un artista no como un aprendiz de música.

Toda su obra está abordada desde una estética contemporánea en la que las grafías no convencionales cobran un papel protagonista desde el trabajo de las cualidades del sonido, los elementos de la música y la creación y composición de estructuras interpretativas. Junto a Peter Aston publicó el libro *Sound of silence*<sup>140</sup>, publicación que se difundió para la enseñanza musical en las escuelas primarias y centros de profesores, en

---

<sup>139</sup>HEMSY DE GAINZA, V.: Introducción de: MURRAY SHAFER, R., *El Nuevo paisaje sonoro*, Ricordi, Canadá 1969, p. 10.

<sup>140</sup>PAYNTER J. - ASTON, P.: *Sound of silence*. London, Cambridge University Press, 1975.

donde exponen sus ideas sobre la libertad compositiva e improvisativa de la educación musical escolar.

En América Latina, fundamentalmente en Argentina y Chile, la década de los 60 se define por un gran interés cultural, la pedagogía musical, se define por un trabajo vanguardista. En este periodo debemos señalar la importante aportación editorial de Ricordi en Argentina, se publican las traducciones y adaptaciones de los métodos de Martenot, Willems, Orff, Kodály. Debemos señalar en este periodo la gran aportación al mundo de la Pedagogía musical de Violeta Hemsy de Gainza, pedagoga con una extensa bibliografía y un trabajo de campo original por una parte y real desde su propio contacto con el campo de la educación musical infantil como hemos referido en este capítulo.

En 1953 bajo las ideas y el apoyo de la UNESCO, fue creada la ISME,<sup>141</sup> asociación dedicada a la educación musical en el mundo, en este mismo año tuvo lugar el Primer Congreso Internacional de Educación Musical organizado por la ISME en el que se presentaron los trabajos de Dalcroze, Orff, Martenot y Wolf.

### **3.5.- QUINTO PERÍODO (1980-1990). TRANSICIÓN**

En este periodo, la pedagogía musical, comienza a recibir diferentes influencias de otras disciplinas, de la psicología, de la sociología, de la medicina, de las nuevas tecnologías, movimientos todos ellos que han ido configurando áreas específicas de trabajo.

Podemos hablar de nuevas tecnologías aplicadas a la música, tanto para la composición, la edición como para la educación. Podemos hablar del campo de la musicoterapia en las diferentes vertientes: educativa, clínica...etc.

Las grandes aportaciones de los estudios antropológicos, nos permiten abrir un nuevo campo de trabajo como es la Etnomusicología, fruto del estudio y crisol de diferentes culturas. Tema tan claramente indefinido en nuestras ciudades, permitiendo la integración de otras músicas, de otros instrumentos...etc.

---

<sup>141</sup> <http://www.ucm.es/info/reciem/>

### 3.6.- SEXTO PERÍODO (1990). NUEVOS PARADIGMAS

A partir de los años 90, y en este momento me centraré en nuestro país, se produce en España un cambio educativo de gran importancia.

Todas las ideas que he ido exponiendo hasta este momento (tanto desde el punto de vista meramente educativo como en lo referido a la música) se van a ver reflejadas en la nueva Ley de Educación, tanto en cuanto a su filosofía de actuación general para toda la etapa como de forma específica para la educación musical.

La presencia de la música en la educación obligatoria (la Ley Orgánica sobre el Derecho a la Educación de 1970) se limitaba en Primaria a un área de expresión dinámica como veíamos en el capítulo segundo.

Como antecedentes, en España, encontramos nombres como Luis Elizalde, (1940--), religioso claretiano que elaboró una recopilación secuenciada de contenidos educativos para la Enseñanza Obligatoria a partir de la canción popular española. En Barcelona, encontramos un método llamado *La voz del niño cantor*, del director de la Escolanía de Montserrat, escrito por Dom Irineo Maria Segarra (1917-2005) benedictino catalán. Es un método dedicado a la educación de la voz muy dirigida a los niños cantores de esta Escolanía, la cual ha gozado en su trayectoria de voces extraordinarias. El método está compuesto por un manual general de técnica vocal, en el que podemos encontrar desde ejercicios de vocalizaciones hasta criterios de selección de niños, defectos vocales. Llama especialmente la atención un capítulo dedicado a la Escuela de Música de la Escolanía de Montserrat, en la que queda expuesto un plan de trabajo en cuanto al estudio del solfeo, estudio de instrumentos violín y piano obligatorio para todos los niños, la flauta, y el órgano. “Desde el momento en que los niños saben colocar los dedos, con cierta seguridad para afinar, sobre las cuatro cuerdas del violín o violonchelo (...) ya pueden tocar pequeños conjuntos”.<sup>142</sup>

En la década de los 60, muchos estudiosos de la música, preocupados por las nuevas ideas educativas que llegaban de Europa, comenzaron a investigar en torno a todos los métodos y metodologías expuestas en las páginas anteriores. Serían muchos los nombres de

---

<sup>142</sup> SEGARRA, D. I. M.: *La voz del niño cantor*. S. Sebastián, Polyglophone, 1963, p. 99.

los profesionales de la educación musical (desde nuestro punto de vista los pioneros en España) que contribuyeron con sus estudios a la difusión de las nuevas tendencias y su proyección e implantación en nuestros estudios de maestro. Destacar en Madrid la labor y las aportaciones de los equipos docentes de las Facultades de Formación del Profesorado de EGB María Diez Jiménez, Pablo Montesinos y Santa María. Sin ellos y su proyección de vida quizá la educación musical no hubiera sido una realidad a día de hoy.

Actualmente y como consecuencia de la aparición de la Especialidad de Música en la carrera de Maestro se concentran diferentes actividades sobre educación musical en torno a las diferentes Universidades Españolas. En Madrid, en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, se encuentra la sede de la Asociación de Profesores de Música de Escuelas Universitarias, cuyo presidente es el profesor D. Nicolás Oriol de Alarcón. Dicha asociación viene organizando cursos de perfeccionamiento del profesorado desde los años 70 sobre las diferentes metodologías del siglo XX. Por otra parte y desde el año 2004, de forma anual tiene lugar un seminario, El Seminario Complutense de Investigación en Educación Musical (SCIEM 2004) organizado por el Departamento de Expresión Musical y Corporal de la Facultad de Educación de dicha Universidad. Las actas de dicho seminario y sucesivos dio lugar a una publicación, La revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, documentos que pueden consultarse en la web<sup>143</sup>. Dicho seminario está dirigido tal y como aparece en su convocatoria, a para profesores de música de primaria, secundaria, escuelas de música, conservatorios y universidades, y para estudiantes de magisterio, de licenciatura, de grado superior de conservatorio, de máster y de doctorado interesados en investigar sobre el aprendizaje y la enseñanza de la música.

La Universidad de Alcalá a través de su Fundación y Vicerrectorado de Extensión Cultural y Universitaria, cuenta con un Aula de Música desde 1990. Este Aula de Música se define como un lugar de encuentro y especialización para profesionales del mundo de la música, y ser a la vez un centro de difusión de la misma por medio de diferentes actividades dirigidas a todos los públicos, Cursos de Especialización Musical, Biblioteca, conciertos. Cuenta con una publicación cuatrimestral, la Revista Quodlibet.

---

<sup>143</sup> Revista electrónica complutense de investigación musical.  
<http://www.ucm.es/info/reciem/>

Actualmente existe un primer Departamento (Ínter-facultativo) exclusivamente de música en la Universidad Autónoma de Madrid, en el que se integran los estudios de la especialidad de música en la carrera de maestro, enseñanza de la música en el resto de las especialidades de maestro, los estudios de Historia y Ciencias de la Música y los estudios de Doctorado musical. El departamento viene organizando asiduamente cursos de verano monográficos en torno a la educación musical en todos sus ámbitos.

Por otra parte mencionar el desarrollo en los últimos años de un nuevo campo de trabajo de los profesionales de la pedagogía musical, nos estamos refiriendo a la investigación, tema que trataremos más extensamente en el capítulo octavo de este trabajo.





#### **4. – LA LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL (LOGSE)**

El 3 de octubre de 1990, se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que según el calendario de implantación de la reforma entra en vigor en el curso académico 1992-93. Su desarrollo normativo responde a los siguientes documentos:

1990. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Desarrollo normativo.

Real Decreto 986/1991, de 14 de junio (BOE de 25 de junio), por el que se aprueba el Calendario de aplicación de la nueva Ordenación del Sistema Educativo.

Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio (BOE de 26 de junio), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria (Real Decreto de ámbito estatal).

Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre (BOE de 13 de septiembre), por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. (Completa el anterior, es de aplicación en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, y es uno de los documentos que forman parte de estos materiales).

Resolución de 5 de marzo de 1992 (BOE de 24 de marzo) del Secretario de Estado en la que se dan orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación en cada uno de los ciclos de Educación Primaria.

Real Decreto de 15 de abril de 1992, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General y su uso en los centros docentes.

Real Decreto 95/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación curricular de la educación primaria.

Orden de 21 de julio de 1992, de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regulan la elaboración del proyecto curricular y el horario de la educación primaria.

Orden de 30 de octubre de 1992 por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación de los alumnos, de las enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos (Orden de ámbito estatal).

Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre Evaluación en Educación Primaria. (BOE de 21 de noviembre de 1992, nº 280, incluye rectificación BOE 22 de diciembre 1992, nº 306).

Orden de 19 de febrero de 1993, de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, sobre evaluación en educación primaria (23-3-93). Modificada por la Orden de 2 de junio de 1993. (16-7-93).

Orden de 29 de marzo de 1993, sobre evaluación en educación primaria. (BOC 14-4-93)

Orden de 2 de abril de 1993 por la que se modifica la Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación, de las enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos.

Orden de 5 de mayo de 1993, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la evaluación en la educación primaria.

Orden de 15 de julio de 1993, sobre la implantación de la educación primaria.

Orden de 12 de noviembre de 1993, por la que se determinan los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la educación primaria.

Resolución de 10 de diciembre de 1993, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establecen orientaciones para la elaboración de la secuencia de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos de la educación primaria.

Ley Orgánica 9/1995 de 20 de noviembre de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos (LOPEGECE).

Proyecto de Ley aprobado el 17 de marzo de 1995, (77medidas).

Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y demás materiales curriculares correspondientes a las enseñanzas de Régimen General.

Se presentaba un momento importante dentro de las reformas educativas en España, una reforma global que ordenó todo el sistema en todos sus tramos. Transformación que se hacía cada vez más necesaria debido a los grandes cambios que como hemos visto en el capítulo anterior se produjeron en España entre los años 70-90. Sin embargo, en estas dos décadas, vividas ya en su mayor parte en democracia, la educación española conoció un notable impulso. Alcanzando la escolarización total en la educación general básica e incrementándose notablemente la escolarización en todos los niveles, tanto obligatorios como no obligatorios. Por otra parte, aborda en el plano normativo, la Ley de Reforma Universitaria.

Esta Ley topó en sus primeros momentos con varios problemas importantes, y atendiendo a la breve historia que hemos considerado en este trabajo, una vez más, el problema fundamental fue el lugar en el que se ubicó la enseñanza de la religión. Se contempló la asignatura optativa de ética, lo cual movilizará a los sectores más conservadores de nuestro país, fundamentalmente a la enseñanza concertada y privada, apoyados en acuerdos anteriores establecidos con la Santa Sede. En una entrevista a Antonio García Santesmases, leemos: “[...] esta elección hacía que todo el malestar lo viviese la pública, y que la privada concertada quedase como un reducto de las clases medias que se dirigían a ella. Gómez Llorente analizó muy bien esto porque conocía a través de los debates que tuvo con expertos, y de las encuestas que habían hecho en los colegios, que los alumnos no iban a ese tipo de centros por cuestiones confesionales. Un problema para ellos consistía precisamente en que el 80% de los padres no llevaban allí a sus hijos pensando en la formación religiosa. De hecho esto se reflejaba en el horario que no dejaba ningún horario para prácticas religiosas, [...]”<sup>144</sup>

Este problema a día de hoy sigue vigente en nuestra sociedad, incluso en este momento y debido a los problemas que se devengan de la masiva entrada de inmigrantes, parece ya una cuestión de antaño.

---

<sup>144</sup> VARELA, J.: *Las reformas educativas a debate*. Madrid, Morata ediciones, 2007, pp. 69-70.

Otro de los problemas con los que topó la Ley fue el propio profesorado, el diseño educativo en que se encontraba el país, como leíamos en el capítulo anterior procedía del año 1970. Según palabras de Gómez Llorente, “Había pues que cambiar la escuela; lo que se enseña, cómo se enseña, a quién y en qué condiciones. Ese cambio iba a ser muy duro para muchos profesores, y algunos lo rechazarían airadamente. Se debería haber obrado con mayor gradualismo y cautela de lo que se hizo [...]”<sup>145</sup> Este fue otro de los problemas a los que debía enfrentarse la reforma, la propia reforma del profesorado, que debía entender y transmitir una nueva filosofía (enseñanza comprensiva) educativa en un espacio corto de tiempo tanto en la organización curricular como en la atención social y diversa a la que se debería enfrentar. En cuanto a este aspecto podemos leer en el Preámbulo de la Ley, los siguientes párrafos:

“Asegurar la calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro. Por ello, lograrla es un objetivo de primer orden para todo proceso de reforma y piedra de toque de la capacidad de ésta para llevar a la práctica transformaciones sustanciales, decisivas, de la realidad educativa. La consecución de dicha calidad resulta, en buena medida, de múltiples elementos sociales y compromete a la vez a los distintos protagonistas directos de la educación. La modernización de los centros educativos, incorporando los avances que se producen en su entorno, la consideración social de la importancia de la función docente, la valoración y atención a su cuidado, la participación activa de todos los sujetos de la comunidad educativa, la relación fructífera con su medio natural y comunitario, son, entre otros, elementos que coadyuvan a mejorar esa calidad.” Muchos de los profesores que creyeron en la LOGSE, pasado un tiempo reclamaron más organización y estructura en las diferentes cuestiones que se plantearon, como problemas de atención a la diversidad, organización curricular e infraestructuras para poder poner en marcha una enseñanza comprensiva para todos.

Pero hay todo un conjunto de factores estrictamente educativos cuyas mejoras confluyen en una enseñanza cualitativamente mejor. La ley los recoge y regula en su Título Cuarto y se detiene específicamente en la cualificación y formación del profesorado, la

---

<sup>145</sup> GÓMEZ LLORENTE, L.: “De donde venimos y adonde vamos. Bosquejo de una trayectoria”. En: GIMENO SACRISTÁN, J. – CARBONELL SEBARROJA, J. *El sistema educativo. Una mirada crítica*. Barcelona, Praxis, 2004, p. 30.

programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional. La inspección educativa y la evaluación del sistema educativo.

Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alumnado a recibir ésta en los campos psicopedagógico y profesional. Las Administraciones públicas ejercerán la función inspectora con el objeto de asesorar a la comunidad educativa, colaborar en la renovación del sistema educativo y participar en la evaluación del mismo, así como asegurar el cumplimiento de la normativa vigente.”

Por otra parte y atendiendo a la rápida evolución que estaba sufriendo el país, la nueva ley tenía otro reto más en su implantación, el propio alumnado, que como señala Antonio Viñao, “[...] la actividad docente es una actividad “a la contra”: para poder empezar a hacer algo primero hay que contrarrestar los efectos de medios e instrumentos de conformación mental mucho más poderosos [...]. Los cambios acaecidos en los últimos años, especialmente en España, en los hábitos, ritmos y modos de vida de una gran parte de los jóvenes constituyen otro aspecto externo al sistema educativo que condiciona su actividad y funcionamiento.”<sup>146</sup>

Con el objeto de animar un amplio debate, el Gobierno presentó el *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate*, en 1987, contemplándolo en 1988 con un documento específico acerca de la formación profesional. Sobre la oferta inicial que contenía, sobre las cuestiones distintas que se planteaban, se pronunciaron a lo largo de casi dos años las Administraciones públicas, las organizaciones patronales y sindicales, colectivos y entidades profesionales, centros educativos, expertos reconocidos y personalidades con experiencia, fuerzas políticas, instituciones religiosas y, fundamentalmente, los distintos sectores de la comunidad educativa. Las muy numerosas y diversas aportaciones ayudaron a comprender mejor la complejidad de la reforma. A partir de un amplísimo estudio, el Gobierno presentó en 1989 el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. El Libro Blanco no sólo contenía la propuesta de reforma definitiva, sino que incorporó la planificación y programación detallada de los cambios necesarios desde el punto de vista económico, así como un calendario de aplicación.

---

<sup>146</sup> VIÑAO, A.: *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid, Marcial Pons Historia, 2004, p. 117.

Por otra parte, siendo ministro Gustavo Gómez Pertierra, en el año 1994, se elaboró el documento *Centros educativos y calidad de Enseñanza*, en el que se incluyeron 77 medidas que contribuirían a la mejora en el concepto de calidad de la Educación. El documento presentaba varios apartados, educación en valores, igualdad de oportunidades, autonomía de los centros docentes, dirección, profesorado, evaluación e inspección de los centros.

En el apartado dedicado a los centros (de la propuesta nº 13 hasta la propuesta nº 35), encontramos varias referencias a la educación musical dentro del ámbito extraescolar de los centros, concretamente, la nº 13.- Favorecer el uso de los centros fuera del horario escolar para actividades deportivas, artísticas y de estudio y la nº 16.- Se impulsarán las iniciativas sobre actividades artísticas y musicales en los centros. Este tipo de iniciativas finalmente se puede encontrar en muchos centros que a través de sus AMPAS, organizan actividades complementarias de todo tipo entre las que se incluye la actividad musical, sobre todo en los centros concertados y privados.

En el año 1995, se aprueba la Ley Orgánica 9/95 de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEG). Esta Ley surge como dice en la exposición de motivos posteriormente a la LOGSE, ante la necesidad de reestructurar el sistema educativo, concretado los currículos para las distintas etapas educativas y enseñanzas. La LOGSE aporta también nuevas responsabilidades y autonomía de los centros y del profesorado en el desarrollo del currículo, y la exigencia de evaluación del conjunto del sistema.

Ante esta nueva Ley, era preciso, por tanto, adecuar a la nueva realidad educativa el planteamiento participativo y los aspectos referentes a organización y funcionamiento que se establecieron en la Ley 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, LODE. Así pues la LOPEG<sup>147</sup> surge ante la necesidad de desarrollar un sistema de participación en que están presentes el profesorado, el alumnado, las familias, el personal de administración y servicios, los representantes municipales.

---

<sup>147</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:

VARIOS: *Leyes educativas: LODE, LOGSE, LOPEGCE, LOCE*. Madrid, Autor-Editor, 2006.

En el TITULO II, se exponen los órganos de gobierno de los centros docentes públicos, en el artículo nº 8 quedan expuestas las competencias de éstos en los centros públicos. Estableciendo que los órganos de gobierno de los centros velarán la realidad educativa de los centros y por la calidad de la enseñanza.

Reconoce la participación de todo el colectivo escolar: alumnos, profesores, padres de alumnos y personal de administración y servicios. Colectivo que participará en la trayectoria educativa del centro, en su gestión y en su evaluación.

En los artículos 9 y 10 quedan recogidos los Órganos de gobierno y su composición:

a) Colegiados: Consejo Escolar, Claustro de profesores y cuantos otros determinen reglamentariamente las Administraciones educativas.

b) Unipersonales: Director, Jefe de Estudios, Secretario o, en su caso, Administrador y cuantos otros determinen reglamentariamente las Administraciones educativas.

Recordemos que en el Real Decreto del 9 de junio de 1931, se recogían como aspecto novedoso la aparición y organización de los Consejos Escolares, cuya composición no dista mucho en la composición de lo que propuso la LOPEG. Los representantes del Consejo Escolar del centro serían:

- El Director del centro, que será su Presidente.
  - El Jefe de Estudios.
  - Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.
  - Un número de profesores, elegidos por el Claustro, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo Escolar del centro.
  - Un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
  - Un representante del personal de administración y servicios en el Consejo Escolar.
- En los centros específicos de educación especial, se considerará incluido en el personal de administración y servicios el personal de atención educativa complementaria.

- El Secretario o, en su caso, el Administrador del centro, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto.

En los centros concertados, la composición del Consejo Escolar varía ya que entre otras figuras no aparece ningún miembro del municipio o concejal:

- El Director.
- Tres representantes del titular del centro.
- Cuatro representantes de los profesores.
- Cuatro representantes de los padres o tutores de los alumnos.
- Dos representantes de los alumnos, a partir del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria.
- Un representante del personal de administración y servicios. En los centros específicos de educación especial se considerará incluido en el personal de administración y servicios el personal de atención educativa complementaria.

Respecto a este tema, el capítulo cuarto, está dedicado a los centros concertados, que como expone su texto deberán respetar la libertad de conciencia del profesorado, sin embargo y como veremos en las pruebas realizadas a dos profesoras que imparten docencia en uno de estos centros de titularidad religiosa, la realidad parece que no es ésta. Luis Gómez Llorente, expone al respecto: “En cambio las facultades decisorias que sigue observando la titularidad de los centros concertados (es decir, sus dueños) en orden a la selección y despido de los profesores (artículos 60-61), amén de la fragilidad en el empleo de la actual legislación laboral, reducen a la nada de hecho el ejercicio de la participación de los centros concertados, cuestiones que parece imprescindible que se revisen en algún momento.”<sup>148</sup> Según los datos que aporta el Anuario Social de España 2002.

Centros de estudios de la Caixa<sup>149</sup>, tres de cada cuatro profesores de primaria imparten docencia en la escuela pública, es decir el 73,3%, datos de la última década, con

---

<sup>148</sup> GÓMEZ LLORENTE, L.: “De dónde venimos...”, *Op. cit.*, p. 30.

<sup>149</sup> Para ampliar este tema puede consultarse:  
Colección de Estudios Sociales. Anuario Social de España 2002. Barcelona, “Fundación La Caixa”, 2002. En: <http://www.lacaixa.es>.



una media de edad de 38-40 años, con una media de experiencia profesional de 14-16 años, profesorado que aun tendrá que asumir docencia durante unos 15-20 años más, lo cual, hace suponer que quizá en algún momento este tema pueda ser motivo de debate y revisión.

En cuanto al claustro, en el artículo 14, expone:

- El Claustro es el órgano propio de participación de los profesores, en el gobierno del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir y, en su caso, informar sobre todos los aspectos docentes del mismo.
- El Claustro será presidido por el Director y estará integrado por la totalidad de los profesores que presten servicio en el centro.

El profesorado a su vez en la Enseñanza Primaria se organiza internamente creando grupos educativos de trabajo. Estos son: La Comisión Pedagógica, que analiza la trayectoria educativa del centro, integrado por los coordinadores de cada ciclo.

Las labores docentes del profesorado pueden estar ubicadas en un curso en concreto, en este caso son tutores del curso, cuya función es el desarrollo completo del currículo para todas las áreas salvo para las que son impartidas por los profesores especialistas (música, educación física, idioma extranjero y religión). Por otra parte en todos los centros escolares de la Comunidad de Madrid, se imparten las enseñanzas de ED. Infantil (3-6 años) por especialistas. Por otra parte, la LOPEG expresa la importancia de la participación de los alumnos y los padres de alumnos, creándose en todos los centros de la Comunidad, Asociaciones de Madres y Padres (AMPA).

El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad.

A partir de la nueva estructura del sistema educativo español encontramos en la Educación Primaria una nueva área curricular, el área de Educación Artística, que agrupa la Educación Musical, la Educación Plástica y la El Juego Dramático. Como consecuencia de

la aparición de este área curricular aparece la figura del maestro especialista en música. Asistimos por primera vez en España a la incorporación clara de la Educación Musical en los niveles elementales. La música como favorecedora del desarrollo integral del niño, tanto en el campo de la percepción como de la respuesta expresiva, cuestiones que se analizarán en las páginas siguientes.

En cuanto a las titulaciones de Maestro en la Disposición Adicional Duodécima, punto nº 2, expone: “El Gobierno y las Universidades, en el ámbito de sus respectivas competencias, aprobarán las directrices generales y los planes de estudio correspondientes al título de Maestro, que tendrá la consideración de diplomado al que se refiere el artículo 30 de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. En dichas directrices generales se establecerán las especialidades previstas en esta ley o que al amparo de la misma pudieran crearse.”

Así pues las escuelas de Magisterio, volvieron a ver modificados sus planes de estudios. Aparece por primera vez en todo este recorrido la Especialidad de Educación Musical, además de aparecer la asignatura de música como materia troncal en las demás especialidades que a partir de ese momento son: Educación Física, Lengua Extranjera, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial; salvo para la Especialidad de Audición y Lenguaje en la que no aparece la asignatura.

La Ley en la Disposición Adicional Undécima equiparó a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica.

#### **4. 1.- FILOSOFÍA EDUCATIVA**

Abordamos en este apartado algunos aspectos de filosofía educativa en cuanto a los fines y principios que van a sustentar esta ley. Podemos destacar varios aspectos de carácter general que surgen como novedosos de esta nueva ley:

1. Se amplía la educación básica hasta los dieciséis años, edad mínima legal de incorporación al trabajo, en condiciones de obligatoriedad y gratuidad (desde los seis hasta los dieciséis años).

2. Se establecen dentro del Régimen General las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria -que comprende la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional de grado medio-, la formación Profesional de grado superior y la formación universitaria.

3. Se establecen varios recorridos curriculares en el bachillerato, Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, Tecnología; al que se accede tras cuatro años de educación secundaria y que preparará para continuar estudios superiores tanto formación profesional como de grado superior o estudios universitarios.

4. La Ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño. Alcanzando titulaciones equivalentes a las universitarias, que, en el caso de la Música y las Artes Escénicas, que comprenden la Danza y el Arte Dramático, lo serán a la de Licenciado.

## RÉGIMEN GENERAL

Educación Infantil
Educación primaria
Educación Secundaria
Bachillerato
Formación Profesional de Grado Medio.
Formación Profesional de Grado Superior.
Educación Universitaria.

*Cuadro 4.1. Enseñanzas de régimen general (LOGSE).*

## RÉGIMEN ESPECIAL

Enseñanzas artísticas en sus diversas modalidades.  Música y Danza, Arte Dramático y Artes Plásticas y Diseño.  Enseñanzas de idiomas.
--

*Cuadro 4.2. Enseñanzas de régimen especial (LOGSE).*

### 4.1.1- FINES GENERALES DE LA LOGSE

Como fines generales se plantean el desarrollo de las siguientes capacidades:

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.</li><li>b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.</li><li>c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos <b>y estéticos</b>.</li><li>d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.</li><li>e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.</li><li>f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.</li><li>g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.</li></ul> |
|--|

*Cuadro 4.3. Fines generales de la LOGSE.*

#### 4.1.2- PRINCIPIOS GENERALES DE LA LOGSE

La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios:

- a) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.
- b) La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.
- c) La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.
- d) El desarrollo de las **capacidades creativas** y del espíritu crítico.
- e) El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.
- f) La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.
- g) La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- h) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- i) La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.
- j) La relación con el entorno social, económico y cultural.
- k) La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

*Cuadro 4.4. Principios generales de la LOGSE.*

#### 4.1.3- ELEMENTOS COMUNES DEL CURRÍCULO

La Ley contempló lo que denominó Elementos Comunes del Currículo en donde queda expuesta de forma genérica lo que va a ser una la filosofía general de la LOGSE. Recordando párrafos anteriores y analizando estos enunciados que redactaremos a continuación, podemos establecer un paralelismo entre el Decálogo de Amós Comenio que aparecía en nuestro punto primero con estas ideas.

<p>Partir del nivel de desarrollo del alumno.</p> <p>Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.</p> <p>Favorecer el aprendizaje autónomo “aprender a aprender”.</p> <p>Estimular la actividad del alumno (tanto física como mental).</p> <p>Tratamiento lúdico de los contenidos.</p> <p>Favorecer la comunicación e interacción social.</p> <p>Enfoque globalizador y potenciar estrategias de motivación.</p>
---

*Cuadro 4.5. Contenidos comunes del currículo LOGSE.*

Por otra parte, también expresa las siguientes estrategias metodológicas que permiten desarrollar una actividad motivadora en el aula, se centran en una serie de factores que deberán ser tomados en cuenta a la hora de plantear un trabajo didáctico de intervención educativa:

Presentar la tarea de manera atractiva para el alumno.

Dar a conocer previamente los objetivos a alcanzar.

Utilizar la necesidad de éxito del alumnado.

Aprovechar el interés y la curiosidad del alumnado.

Analizar y comprender el clima social del grupo – clase para organizar la actividad dentro del aula.

Relacionar los aprendizajes con las experiencias o los hechos de la realidad.

Seleccionar adecuadamente los materiales didácticos.

Mostrar al alumno una actitud abierta, de diálogo, comprensión, entusiasmo, tolerancias, etc., que de por sí debe ser propia del docente.

*Cuadro 4.6. Estrategias metodológicas LOGSE.*

#### **4.1.4- PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE ACCIÓN EDUCATIVA**

Los criterios metodológicos darán como consecuencia una actuación didáctica que favorezca el desarrollo global del alumno, integrando sus distintas experiencias y aprendizajes. Desde una filosofía constructivista de la educación, los principios pedagógico-didáctico-organizativos sobre los que se cimienta esta nueva Ley de Educación para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria son los siguientes, principios que por otra parte se encuentra presentes de forma implícita en cualquier planteamiento educativo musical:

## EDUCACION PARA LA AUTONOMÍA

“El Centro de Educación Infantil debe construir un ámbito privilegiado para enriquecer los procesos de construcción de la identidad y autonomía personal, ofreciendo una intervención educativa ajustada a las necesidades individuales de los niños.”<sup>150</sup>

Este primer punto de partida, es desde nuestro punto de vista uno de los más innovadores respecto al ideario educativo, ya que plantea la posibilidad de atender y conocer las capacidades de cada uno de los alumnos, a favor de su propio desarrollo autónomo a todos los niveles, tanto de aprendizaje como de desarrollo y desenvolvimiento personal, más aun atendiendo al carácter integrador de la escuela en cuanto a atención a la diversidad tanto en aspectos físicos, psíquicos como de integración de diferentes culturas.

EDUCACION PERSONALIZADA. Individualización y socialización desde una visión integrada del ser humano.

“La Educación Infantil ha de propiciar en los niños experiencias que estimulen el desarrollo personal completo. [...] Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje. La Educación Infantil, por ello, ha de ser personalizada”<sup>151</sup>

Es por ello que la Ley promulga una educación que estimule al sujeto en el perfeccionamiento de su propia vida, desarrollando su capacidad para hacer efectiva su libertad personal y participar de la vida en sociedad, desde el trabajo y la experiencia con los alumnos. La educación personalizada, viene a ser una síntesis de las exigencias de la educación individualizada y de la educación socializada. La educación individualizada ha sido uno de los movimientos que más se ha ido imponiendo en el campo escolar a través del presente siglo, como fruto de la convergencia de otras preocupaciones fundamentales: la eficacia de la enseñanza, la democratización de la sociedad y de las instituciones escolares y la especial atención a la singularidad de la persona. En cuanto a la educación socializada, decir que hace referencia a las capacidades sociales del hombre, fomentando el trabajo en grupo, el respeto al grupo y el espíritu de colaboración y lealtad sociales. La enseñanza ha de desarrollar las siguientes capacidades que enmarcan claramente un trabajo artístico de

---

<sup>150</sup> BOE de 9 de septiembre de 1991, p. 29718.

<sup>151</sup> BOE de 9 de septiembre de 1991, p. 29717.



desarrollo estético en el niño a través de la educación musical en la escuela. Este concepto se basa en tres pilares:

**SINGULARIDAD.** Cada individuo es original. Potencial creativo.

**AUTONOMÍA.** El alumno ha de sentirse sujeto y no objeto, reforzando su autoestima y permitiéndole que se manifieste a través de su conocimiento. Libertad de acción.

**APERTURA.** Marcada por la comunicación, la libre expresión y comprensión de la integración de las diferentes manifestaciones de la vida social. Proceso de comunicación.

Los procedimientos han de ir encaminados en todo momento a que el alumno pueda conocer y dar uso al conocimiento que está incorporando, es decir, que el aprendizaje sea funcional, no sólo como aplicación directa en la vida real (que también) sino como soporte de nuevos aprendizajes. Aprender a aprender, aprender a enseñar y enseñar a aprender, son los tres conceptos que desde los años ochenta la corriente metacognitiva ha incorporado a los procesos de enseñanza para que los maestros no se limiten a transmitir conocimientos, sino que puedan abrir al alumno un camino de enseñanza en el que por sí mismo pueda aprender.

Supone ir más allá del conocimiento, conocimiento auto reflexivo, autorregulación de todas las operaciones cognitivas con las que opera la mente humana, percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión...etc. Surgen así nuevos conceptos como meta-atención (controla y autorregula la atención), meta-memoria (controla y autorregula el olvido y el recuerdo), meta-lectura y meta-escritura (regula la finalidad comunicativa de cada proceso), meta-comprensión (quizá sea el aspecto más importante del aprendizaje, regula los procesos mentales para comprender), Flavell explica, citado en el libro de Burón: “La metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información y de los datos. [...] La metacognición se refiere, entre otras cosas, a la continua observación de estos

procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que se apoya, generalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo.”<sup>152</sup>

Cuando la enseñanza se plantea desde una vertiente individual en cuanto a proceso madurativo, y social en cuanto a la integración en su más amplio sentido; el proceso se convierte en la búsqueda didáctica equilibrada y paralela al desarrollo evolutivo del niño, proceso personalizado. Este concepto, podemos afirmar que supuso para el profesorado un reto mayor en la planificación del trabajo diario en el aula, desde el grupo hasta llegar a cada uno de los individuos y de cada uno de éstos al trabajo grupal, cuestión que en el campo musical, no supuso una gran novedad teniendo en cuenta la importancia de la interpretación en grupo como suma de las participaciones de cada integrante con sus diferencias de niveles actitudinales y formativos.

**PRINCIPIO DE ACTIVIDAD.** Construcción significativa del conocimiento por parte del alumno. Creación de aprendizajes significativos.

“La actividad física y mental del niño es una de las fuentes principales de sus aprendizajes y de su desarrollo. Esta actividad tendrá carácter constructivo en la medida en que a través del juego, la acción y la experimentación descubra propiedades y relaciones y vaya construyendo sus conocimientos.”<sup>153</sup> Principio que marca una actuación metodológica de exploración y manipulación como fuente de conocimiento.

**PRINCIPIO DE GLOBALIZACIÓN.**

“Se hace imprescindible un enfoque global y significativo de las situaciones de enseñanza aprendizaje.”<sup>154</sup> Junto a los principios anteriores, el aprendizaje significativo y la totalidad (entendida como la organización de los contenidos de la enseñanza) queda definido el concepto de globalización. Los contenidos se presentan estructurados en áreas, organizadas en contenidos de concepto, contenidos de procedimiento y contenidos actitudinales. Pero las áreas no están aisladas unas de otras, se conciben con un criterio de

---

<sup>152</sup> BURON, J.: *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1997, p. 15.

<sup>153</sup> BOE de 9 de septiembre de 1991, p. 29726.

<sup>154</sup> BOE de 9 de septiembre de 1991, p. 29719.

mutua dependencia. El trabajo se realizará en forma de centros de interés con pequeños proyectos o unidades didácticas que amplíen el campo y enfoquen el proceso enseñanza-aprendizaje desde la interdisciplinaridad. Este concepto favorece la percepción global del niño. El proceso didáctico deberá partir de la globalización, para realizar de nuevo, a modo de retorno, el análisis y la síntesis que le permita establecer las relaciones necesarias para construir los cimientos básicos de los procesos metacognitivos, organización de los procesos personales de aprendizaje. La actividad musical, favorece este tipo de aprendizaje global, ya que cada actividad musical planteada en el aula (el lenguaje, la voz, los instrumentos, el movimiento, la escucha activa), integra en su conjunto todos los elementos del lenguaje de la música, del desarrollo actitudinal y estético para comprender que la expresión musical está generada y engloba un conjunto múltiple de contenidos y objetivos de trabajo desde diferentes campos.

#### ESTRATEGIAS DE MOTIVACION.

El aprendizaje como fuente de satisfacción, en el que “[...] el profesor, quien a la hora de planificar las actividades tendrá en cuenta los diferentes tipos de contenidos y procurará que su construcción progresiva se realice siempre desde la actuación del pequeño, alrededor de problemas y situaciones concretas en los que pueda encontrar sentido porque conecte con sus intereses y motivaciones.”<sup>155</sup> El arte entendido como la primera manifestación del niño, libre, espontánea y fundamentalmente lúdica supone para el niño una actividad motivadora por sí misma.

#### APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO (CONSTRUCTIVISMO).

La actividad constructiva del alumno es el factor decisivo en la realización de los aprendizajes escolares. Es el alumno quien en último término modifica y reelabora sus esquemas de conocimiento, construyendo su propio aprendizaje. En este proceso el profesor actúa como guía y mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos que permiten establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos. El aprendizaje significativo como soporte y trampolín de nuevos aprendizajes.

---

<sup>155</sup> BOE de 9 de septiembre de 1991, p. 29726.

Este nuevo concepto, obligó al profesorado a revisar los métodos pedagógicos de trabajo, dando prioridad a la comprensión, centrando la enseñanza en secuencias de análisis y síntesis como soporte de un proceso global. Todos estos principios pedagógicos-didácticos, son variables dependientes unos de otros y definen una práctica educativa de aula definida por cada uno de ellos en particular y en su conjunto. La enseñanza no deberá basarse única y exclusivamente en la adquisición de conocimientos parcelados por áreas de trabajo, el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que están presentes tanto el maestro como el alumno debe ser contemplado como un todo motivador, experimental, de desarrollo personal y autónomo.

En las páginas siguientes haremos una reseña de cómo se organizaron las enseñanzas de régimen general en las que aparece la materia de música en su recorrido curricular. Por otra parte haremos una comparación respecto de la Ley del 70.

#### 4.2.- ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL

En los siguientes cuadros recogemos las correspondencias de las etapas educativas de la LOGSE respecto a la LEY de 1970

NUEVO SISTEMA	LOGSE	EDAD	LEY 1970
Secundaria Primer Ciclo	1º	12-13 años	7º de EGB
	2º	13-14 años	8º de EGB
Secundaria Segundo Ciclo	3º	14-15 años	1º de BUP 1º de FP1
	4º	15-16 años	2º de BUP 2º de FP1

*Cuadro 4.7. Comparativa LG/LOGSE. Secundaria.*

## BACHILLERATO-LOGSE

NUEVO SISTEMA	LOGSE	EDAD	SUSTITUYE A LEY 1970
Bachillerato	1º	16-17 años	3º de BUP 1º FP2 Ens. Especializada Curso Acceso FP1 a FP2
	2º	17-18 años	COU 2º FP2 Enseñanza Especializada 1º FP1 Régimen General

*Cuadro 4.8. Comparativa LG/LOGSE. Bachillerato.*

### 4.2.1- EDUCACIÓN INFANTIL

La Educación infantil se extiende hasta los 6 años y se organiza en dos ciclos:

- De 0-3 años.
- De 3 a 6 años.

Esta etapa no se proponía como obligatoria. No obstante la Administración Central coordinó la oferta de puestos escolares de educación infantil de las distintas administraciones públicas. Se reconoció el carácter educativo de este período, cuya finalidad era contribuir al desarrollo físico y personal y se regularon las condiciones que debían cumplir los centros que implantaran la etapa de Infantil. El número máximo de alumnos por aula quedó fijado en 20 para las Unidades de 3 años y en 25 para las de 4 a 5 años. El profesorado debería estar en posesión de la titulación de Maestro especialista en Educación Infantil para el ciclo de 3 a 6 años, y el mismo o el de Educador Especializado (título de

Técnico Superior de Educación Infantil) para el primer ciclo. El objetivo general tal como aparece en su texto dice:

OBJETIVO: La finalidad de esta etapa educativa es favorecer el desarrollo físico y personal de los niños y niñas y compensar las desigualdades que por diversas razones existan.

#### AREAS

DENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL: El cuerpo y la propia imagen. Juego y Movimiento. La Actividad y la vida cotidiana. El cuidado de uno mismo.

MEDIO FÍSICO Y SOCIAL: Los primeros grupos sociales. La vida en sociedad. Los objetos. Animales y plantas.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN: Lenguaje Oral. Aproximación al lenguaje escrito. Expresión Plástica. **Expresión Musical**. Expresión Corporal Relaciones, Medida y Representación en el espacio.

#### 4.2.2- EDUCACIÓN PRIMARIA

La educación primaria comprende seis cursos académicos de 6 a 12 años, organizado en tres ciclos de dos años cada uno. Es una etapa educativa obligatoria y gratuita. Su finalidad es promover la socialización de los niños y niñas, favorecer su incorporación a la cultura y contribuir a la progresiva autonomía de acción en su medio. En el capítulo segundo, Artículo 14, quedan recogidas las áreas organiza que serán impartidas por Maestros/as. La metodología didáctica tiene un carácter personal y se adapta a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño. La evaluación es continua y global. La promoción de alumnos de un ciclo a otro se basará en prácticas de refuerzo educativo y adaptaciones curriculares.

ÁREAS:	Horas Semanales		
Áreas	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo
Conocimiento del Medio	5	4	4
<b>Educación Artística</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
Educación Física	3	3	3
Lengua Castellana y Literatura	6	4	4
Lengua Extranjera	-	3	3
Matemáticas	4	4	4
Religión/estudio	1,5	1,5	1,5
Recreo	2,5	2,5	2,5
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>

*Cuadro 4.9. Correspondencia de horas/materia. Educación Primaria LOGSE.*

Principales innovaciones:

- Aprendizaje de una lengua extranjera a partir de los ocho años con profesorado especialista.
- Profesores especialistas en Educación Física.
- **Progresiva incorporación de profesores especialistas en Música. El área de Educación Artística está integrada por las disciplinas de música, plástica y dramatización.**
- Un máximo de 25 alumnos por aula (salvo excepciones por necesidades de escolarización).

#### 4.2.3- EDUCACIÓN SECUNDARIA

La Educación secundaria que comprende la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

- Es una nueva etapa educativa (obligatoria y gratuita) para todos los ciudadanos y ciudadanas en edad escolar, ha sustituido a los dos últimos años de la EGB (7º y 8º) y los dos primeros de las Enseñanzas Medias (1º y 2º de BUP o de FP)). Por lo tanto se extiende a lo largo de cuatro años después de la etapa de Educación Primaria.
- Proporciona la formación necesaria para proseguir estudios tanto de Bachillerato como de Formación Profesional de grado medio.
- El alumnado comienza esta etapa a los doce años y la finaliza a los dieciséis.
- El objeto del diseño de esta nueva etapa educativa radica básicamente en ampliar la educación obligatoria hasta los dieciséis años a fin de adecuarla a la edad laboral inicial de cualquier ciudadano español y equiparar el Sistema Educativo español con los de los países de la Unión Europea.

Principales innovaciones: La atención a la diversidad de intereses, motivaciones, y aptitudes de los alumnos constituye el objetivo fundamental de esta etapa educativa. Para alcanzarlos, se introducen mejoras en la organización de los centros y de las enseñanzas.

- 30 alumnos máximo por aula.
- Mejora de espacios y del equipamiento de los centros.
- Departamento de orientación con orientador-psicólogo o pedagogo y dos o tres profesores de apoyo para los alumnos con mayores dificultades.
- Optatividad: es decir, posibilidad de elegir algunas de las materias de cada curso.
- Adaptación de la enseñanza para alumnos con problemas de aprendizaje.
- Programas de Diversificación Curricular.
- Programas de Garantía Social.

Condiciones de acceso: haber cursado, el año académico anterior, 6º de Primaria. Estructura: la secundaria está dividida en dos ciclos de dos años cada uno: PRIMER CICLO: de 12 a 14 años y SEGUNDO CICLO: de 14 a 16 años

PLAN DE ESTUDIOS. Las asignaturas troncales que han de cursar todos los alumnos en cada curso de secundaria, sea cual sea la especialidad posterior de cara a los estudios superiores son:



T R O N C O C O M U N	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
	1º	2º	3º	4º
	* Lengua Castellana y Literatura * Lengua y Literatura de las CCAA * Lengua Extranjera * Matemáticas * Ciencias Sociales, Geografía e Historia * Educación Física * Ciencias de la Naturaleza * Educación Plástica y Visual * Tecnología * <b>Música</b> * Religión/Actividades Alternativas		* Lengua Castellana y Literatura * Lengua y Literatura de las CCAA * Lengua Extranjera * Ciencias Sociales, Geografía e Historia * Ética * Educación Física * Religión/Actividades Alternativas	

*Cuadro 4.10. Asignaturas troncales de la Secundaria. LOGSE.*

Como vemos la música también está presente en la secundaria hasta el curso de tercero, con una carga lectiva de tres horas semanales, en el cuarto curso aparece como asignatura optativa. A partir del cuarto curso, los alumnos pueden elegir además estas materias de cara a su especialización posterior en el bachillerato.

	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
	1º	2º	3º	4º
E L E C C I Ó N				* Matemáticas (Opción A) * Matemáticas (Opción B) - Además el alumno elige dos de las siguientes opciones: * Física y Química * Biología y Geología * Educación Plástica y Visual * Tecnología * <b>Música</b>

*Cuadro 4.11.. Optativas (especialización) de 4º curso. Secundaria. LOGSE.*

## ASIGNATURAS OPTATIVAS

El alumno cursaría, de entre las materias siguientes, una en el primer ciclo y en tercero y dos en cuarto, de nuevo encontramos la presencia de la música en entre las asignaturas optativas, en forma de canto coral. La voz en grupo como actividad musical que en los institutos con alumnos de estas edades (12-16 años) ha tenido una gran aceptación.

PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
1º	2º	3º	4º
Segunda Lengua Extranjera Procesos de Comunicación Taller de Matemáticas Taller de Artesanía		Segunda Lengua Extranjera(*) Cultura Clásica(*) Una materia de Iniciación Profesional(*) (*) De oferta obligada	
		Taller de Astronomía Imagen y Expresión Taller de Teatro <b>Canto Coral</b> Expresión Corporal Transición a la Vida Adulta y Activa Conservación y Recuperación del Patrimonio Cultural Energías Renovables y medio Ambiente Botánica Aplicada Papeles Sociales de Mujeres y Hombres Informática <b>Materias diseñadas por el Centro</b>	

*Cuadro 4.12. Oferta de optativas general de la Secundaria. LOGSE.*

Titulación: los alumnos/as que superaran la etapa de Educación Secundaria Obligatoria recibirían el título de Graduado en Educación Secundaria. A partir del año académico 2000/2001, las Administraciones Educativas organizarán, en las condiciones que al efecto se establezcan, pruebas para la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria, por parte de mayores de 18 años. Real Decreto 173/98, de 16 de Febrero (BOE 17-2-98). Finalizada la Educación Secundaria Obligatoria, el alumno podía acceder a cualquiera de las modalidades de Bachillerato, a ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional y Artes Plásticas o al mundo laboral.

El Bachillerato es la última etapa de la Educación Secundaria, tiene carácter voluntario y su duración es de dos cursos, normalmente entre los 16 y los 18 años. Los estudios de esta etapa tienen las siguientes finalidades:

- Formación general, que favorezca una mayor madurez intelectual y personal, así como una mayor capacidad para adquirir una amplia gama de saberes y habilidades.
- Preparatoria, que asegure las bases para estudios posteriores, tanto universitarios como de formación profesional.
- Orientadora, que permita a los alumnos ir encauzando sus preferencias e intereses.

El Bachillerato tiene cuatro modalidades diferentes, que se han establecido para atender tanto a la diversidad de estudios posteriores como a la variedad de intereses, capacidades y actitudes que poseen los jóvenes de estas edades. Las cuatro modalidades son las siguientes:

- Artes
- Ciencias de la Naturaleza y de la Salud
- Humanidades y Ciencias Sociales
- Tecnología

Las materias que se podían cursar en cada una de las modalidades son de tres tipos:

Materias Comunes: Para todos los alumnos con independencia de la modalidad elegida. Pretenden contribuir a la formación general del alumnado.

Materias Propias: Caracterizan a cada una de las modalidades establecidas y contribuyen, por ello, a conseguir que el alumno obtenga una formación específica ligada a

la modalidad elegida. Dada su importancia, el alumno ha de cursar, necesariamente, seis materias propias: tres en primero y tres en segundo. Estas materias han de estar, obligatoriamente, incluidas en la opción elegida sin que sea posible combinar materias propias de diferentes opciones.

Materias optativas: Amplían la posibilidad de elección del alumno que habría de cursar, obligatoriamente una materia optativa en primero y dos en segundo. Las materias optativas que podían ofrecer los centros son las siguientes:

- Específicas de cada modalidad y que, por tanto, no pueden ofrecerse por el centro en otras modalidades. Suponen, en general, una ampliación de conocimientos relacionados con las materias propias anteriormente comentadas o de interés específico para dicha modalidad.
- Optativas de posible interés general que pueden ofrecerse en todas las modalidades.
- Por otra parte, los alumnos pueden elegir también como materias optativas, materias propias de otras modalidades que se impartan en el centro y materias propias no incluidas en su itinerario. No obstante, los centros no pueden ofrecer como materias optativas, materias propias de segundo curso en primero de la etapa y viceversa.
- Como excepción a la limitación anteriormente dicha, los centros pueden ofrecer, en ciertos casos, como materias optativas materias propias de modalidades no establecidas en ellos, siempre que dichas materias estén vinculadas con las Pruebas de Acceso a la Universidad y con el objeto de facilitar a los alumnos la posibilidad de concurrir por otras opciones de dichas pruebas.

Los Centros, teniendo en cuenta las necesidades educativas de sus alumnos, las posibilidades formativas que ofreciera la zona en la que se encontraran ubicados y la plantilla disponible de profesorado, han de elegir y concretar en su Proyecto Curricular de bachillerato, dentro de las posibilidades previstas por la normativa vigente anteriormente referidas, aquellas materias optativas que pudieran ofrecer a sus alumnos. Por tanto, que un alumno cursara unas u otras materias optativas era el resultado de su capacidad de elección dentro de la oferta que tenga establecida cada centro educativo.

## TITULACIÓN Y SALIDAS

Tras la evaluación positiva en todas las materias que han compuesto el currículo del alumno o la alumna, se obtenía el título de Bachiller, que facultaba para el acceso a: Los ciclos formativos de Grado Superior en determinadas Familias Profesionales. Según texto de la Ley:

- Las carreras universitarias de grado Superior y Medio. En este caso, será necesaria la superación de una prueba de acceso, que, junto a las calificaciones obtenidas en el bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica de los alumnos y los conocimientos adquiridos.
- Los grados y estudios superiores de Enseñanzas Artísticas, a través del sistema de acceso establecido legalmente.

La permanencia en el Bachillerato en régimen escolarizado será de cuatro años como máximo. La elección de modalidad en el Bachillerato vincula la vía en que se realiza la Prueba de Acceso a la Universidad y ésta, a su vez, vincula a los estudios universitarios que se pueden estudiar según la vía elegida.

### 4.2.4- EL SISTEMA UNIVERSITARIO

La Constitución consagró la autonomía de las Universidades y garantizó, con ésta, las libertades de cátedra, de estudio y de investigación, así como la autonomía de gestión y administración de sus propios recursos. Como consecuencia de este hecho, y ya relacionada en el punto anterior, en 1983, se aprueba la Ley de Reforma Universitaria (LRU), que será modificada en por la Ley Orgánica de 21 de diciembre de 2001 de Universidades<sup>156</sup>. En la introducción del texto podemos leer: “Esta Ley nace con el propósito de impulsar la acción de la Administración General del Estado en la vertebración y cohesión del sistema universitario, de profundizar las competencias de las Comunidades Autónomas en materia de enseñanza superior, de incrementar el grado de autonomía de las Universidades, y de establecer los cauces necesarios para fortalecer las relaciones y vinculaciones recíprocas

---

<sup>156</sup> Para conocer su desarrollo normativo puede consultarse:  
<http://www.crue.org/desarrolloLOUdocs/desarrolloLOU-index.htm#normativa1.2.1>.

entre Universidad y sociedad.” Esta ley estará vigente hasta la aprobación de la Ley Orgánica de 12 de abril de 2007.

Durante este período, las Universidades se triplicaron, creándose centros universitarios en casi todas las poblaciones de más de cincuenta mil habitantes, en los que hoy se estudian más de ciento treinta titulaciones diferentes. También culminó hace apenas unos años el proceso de descentralización universitaria, transfiriéndose a las Administraciones educativas autonómicas las competencias en materia de enseñanza superior.

Este esfuerzo hizo necesaria una nueva ordenación de la actividad universitaria. Ésta, de forma coherente y global, debe sistematizar y actualizar los múltiples aspectos académicos, de docencia, de investigación y de gestión.

Así, las Universidades tendrían, además de las competencias ya establecidas, otras relacionadas con la contratación de profesorado, el reingreso en el servicio activo de sus profesores, la creación de centros y estructuras de enseñanza a distancia, el establecimiento de los procedimientos para la admisión de sus estudiantes, la constitución de fundaciones y otras figuras jurídicas para el desarrollo de sus fines y la colaboración con otras entidades para la movilidad de su personal.

Los objetivos de dicha Ley se centran en:

- La mejora de la calidad del sistema universitario en su conjunto y en todas y cada una de sus vertientes. Se profundiza, por tanto, en la cultura de la evaluación mediante la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación y se establecen nuevos mecanismos para el fomento de la excelencia: mejorar la calidad de la docencia y la investigación.
- Mejorar la calidad en todas las áreas de la actividad universitaria es básico para formar a los profesionales que la sociedad necesita, desarrollar la investigación, conservar y transmitir la cultura, enriqueciéndola con la aportación creadora de cada generación y, finalmente, constituir una instancia crítica y científica, basada en el mérito y el rigor, que sea un referente para la sociedad española.

- Otro de los objetivos esenciales de la Ley es impulsar la movilidad, tanto de estudiantes como de profesores e investigadores, dentro del sistema español pero también del europeo e internacional.

#### ACCESO A LA UNIVERSIDAD.

1.El estudio en la Universidad es un derecho de todos los españoles en los términos establecidos en el ordenamiento jurídico.

2.Para el acceso a la Universidad será necesario estar en posesión del título de bachiller o equivalente.

3.Las Universidades, de acuerdo con la normativa básica que establezca el Gobierno previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria y teniendo en cuenta la programación de la oferta de plazas disponibles, establecerán los procedimientos para la admisión de los estudiantes que soliciten ingresar en centros de las mismas, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad.

A partir de este momento se crearon diferentes especialidades en las Escuelas de Magisterio muchas de ellas a día de hoy Facultades de Educación, entre las que figura en al primer ciclo la Especialidad de maestro en Educación Musical; en el segundo ciclo la Licenciatura de Historia y Ciencias de la Música y en el tercer ciclo el Doctorado en diferentes campos, tanto investigación en musicología como en pedagogía y psicopedagogía musical.

#### **4.3. – EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN MUSICAL EN PRIMARIA**

En el área de Educación Artística que preveía la LOGSE estaban incluidas tres experiencias artísticas de expresión para el niño, expresión plástica, expresión musical y expresión dramática; el color, el sonido y el gesto, la voz y el espacio como una forma natural de comunicación del niño en el caso que nos ocupa de 6 a 11 años. El lenguaje artístico incluido en el desarrollo curricular en la enseñanza primaria por primera vez en la historia legislativa de nuestro país expresado desde estas tres disciplinas, supuso un avance importante para todos aquellos que socialmente nos dedicábamos a esas materias que para la

sociedad en general se han venido en llamar “asignaturas maría”. Sobre este respecto leemos a Pascual Pastor, que nos dice: “La implantación de la música en el sistema educativo no está aún consolidada. Sin saber por qué, el contexto del debate sobre las humanidades resucita «las marías». La música necesita una decidida opuesta de vigorización y margen para que acredite lo que puede aportar a una manera nuevo de entender el currículum, como factor de desarrollo humano y de construcción de conocimiento de sí mismo y del entorno social de los niños y adolescentes de hoy. La suerte de la música en la educación ha oscilado históricamente con el vaivén de la sociedad, del mismo concepto de escuela y del valor asignado a las artes por los poderes públicos: desde la atribución de funciones de estado en las utopías sociales (Platón, Moro, Rousseau) a largos periodos de simple inexistencia. En la escuela primaria y el bachillerato que tuve, el canto discriminaba por razón de sexo: una muestra del cancionero popular para las chicas y patrioterías marchas por montañas nevadas para los chicos. Un repertorio que ocultaba la razón de la música, usada como apéndice de la vida escolar, como criada de un credo político y mera ortopedia didáctica de la actividad del aula. Sobre la mesa del maestro un timbre, ebrio de poder, marcaba el tiempo, reducía la vida al silencio; la dinámica del aula, mantenernos quietos; una regla de uso polivalente: para explicar el sistema métrico decimal o vara de percusión-castigo corporal. Aquel silencio, el timbre y la regla han sido el documento sonoro, la imagen auditiva de mi infancia escolar.”<sup>157</sup>

#### **4.3.1- EL LENGUAJE ARTÍSTICO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL**

El lenguaje artístico como un proceso de educación estética del niño que comparte con el lenguaje verbal y el numérico el objetivo general de la educación primaria, el desarrollo integral del niño. Afirmar José María Ortiz Parra: “En el proceso evolutivo del niño pequeño las imágenes de las cosas preceden al lenguaje, lo cual da origen a un complejo proceso, cuyo único cauce es su variada y multiforme expresividad. Más adelante es capaz de orientar estas impresiones, imágenes y emociones con un fin expresivo

---

<sup>157</sup> PASTOR Y CORDERO, P.: “Las marías. [www.marchitopencil.boe.es](http://www.marchitopencil.boe.es)”. En: *Eufonía*, nº 14, pp.91, 1999.



concreto. Esta cualidad ha inducido a los psicólogos a considerar el arte infantil como una valiosa fuente de conocimientos acerca de su psiquismo”.<sup>158</sup>

Evidentemente el niño no posee el conocimiento técnico del adulto, pero es quizá esta característica lo que más potencia y desarrolla su capacidad espontánea de manifestarse de forma libre; cantar, tocar, pintar, interpretar un personaje nuevo, como un juego de improvisación en el que se ponen de manifiesto características personales de desarrollo creativo, estético y emocional. El arte infantil como herramienta en la que el maestro puede ponderar el mundo interior del niño desde todos sus ámbitos, cognitivo, afectivo-social-relacional y psicomotor.

Esta era la filosofía de la LOGSE, entender la educación artística como un instrumento educativo de expresión, una nueva forma de educación que como leíamos en capítulos anteriores tiene su origen a finales del siglo XIX, en el que se produce un movimiento educativo a favor de la educación estética en toda su amplitud, una educación integral debe favorecer las vivencias creativas y artísticas basadas en la actividad, la comunicación y la experiencia. No obstante podemos afirmar que no sólo debe contribuir al desarrollo creativo la educación artística, desde el análisis del currículo del resto de las áreas, podemos afirmar que todas ellas deben favorecer la capacidad de creación, la libertad de expresión además del aprendizaje de los elementos propios de cada materia.

Algunos críticos han comentado la necesidad que se ponía de manifiesto de crear una especialidad de Educación Artística. La realidad es que en la formación de los maestros está presente con una carga lectiva significativa la educación plástica, no así la formación en el ámbito de la expresión dramática. Desde la creación de la especialidad de educación musical y teniendo en cuenta que como planteamiento inicial de sus competencias como maestros generalistas, las dedicaciones en los centros, centró la educación plástica en manos de los tutores, la musical en los especialistas de música y la dramática en uno o en otro respectivamente o en nadie utilizando el tiempo de dedicación a esta área a materias de apoyo.

---

<sup>158</sup> ORTÍZ PARRA, J. M.: “El arte y el niño”. En: *Enciclopedia técnica de la educación*, vol. V. Madrid, Santillana, 1975. En: <http://presencias.net/>

Dos son las capacidades que han de desarrollar cualquier actividad de enseñanza aprendizaje que se realice en la escuela en cualquier materia, la percepción (en nuestro caso plástica, musical y dramática), y el de la expresión (comunicación y expresión de sentimientos e ideas) con el color, el sonido y el juego dramático. Desde el planteamiento activo y práctico de la enseñanza en general y en estas disciplinas en particular, el protagonista fundamental es el alumno. Como veremos en los Contenidos, dotar su mano como leíamos en Comenio, y desde la construcción del conocimiento la escuela deberá de poner en conocimiento de los alumnos del vocabulario y los recursos necesarios para que las estructuras que se generen además de ser espontáneas sean sólidas desde la posibilidad de elección y la libertad de actuación. A pesar de que el uso de los códigos y el vocabulario pueden parecer (y aún más en estos niveles) especialmente elementales, es necesario, y así lo refiere en currículo con los objetivos y contenidos de concepto, conocer y ampliar el espectro en los tres ámbitos. Desde esta concepción de respeto al aprendizaje de la actividad artística, desarrollar en el campo actitudinal valores y juicios estéticos propios desde la reflexión, el análisis y el conocimiento del arte en su conjunto, valorando cualquier manifestación cultural y artística y proporcionándole al niño la posibilidad de desarrollar el aspecto lúdico ante cualquier actividad cultural sea del tipo que sea. Una de las características del arte es la posibilidad de que muchas de ellas compartan escenario, pensemos en una ópera, e incluso que se enriquezcan unas de otras.

En cuanto a la Educación plástica, la Ley nos recuerda que vivimos en una época en la que los medios de comunicación están al alcance de todos, generar una actitud crítica desde el conocimiento será uno de los objetivos más importantes en esta área. Podemos leer en el texto de la Ley: “En la actualidad, además, las imágenes pueden realizarse por medios muy diversos, algunos tradicionales, como la pintura, el dibujo o el modelado, y otros generados por la tecnología moderna: la fotografía, el cine, la televisión, el vídeo, el ordenador, etc. Cada uno de estos medios posee sus características propias, que afectan de modo específico a las posibilidades de expresión y representación, así como a la relación de comunicación establecida entre el emisor y el receptor. Esta relación varía según los medios de comunicación audiovisuales. En todos ellos emisor y autor mantienen un mayor poder sobre la relación, sin embargo varían en el nivel de réplica o respuesta que dejan al receptor llegando, en algunos casos, a otorgar únicamente la posibilidad de interpretación y de análisis crítico.”

Observamos como utiliza el término emisor, receptor y mensaje, la comunicación en su más amplio sentido, y presidiendo este concepto, la iniciación en el niño en la interpretación de significados y en el análisis crítico de los mensajes icónicos. Como leíamos en apartado dedicado a la filosofía de la Ley, una enseñanza basada en la creación de personas autónomas tanto en la percepción como en la expresión plástica. En definitiva, desarrollar en el niño desde su curiosidad epistémica el interés, la valoración y el respeto hacia las producciones culturales, sin olvidar el aspecto lúdico.

En cuanto a la actividad musical, la ley expone que es una de las artes más difundida ya en los años 90 y aun más en estos últimos años, debido a la labor que hacen en este sentido los medios de comunicación y el acceso que de forma generalizada tiene la sociedad. Tocar, cantar, bailar son actividades lúdicas y educativas en todos los aspectos en los que podamos pensar para el niño la Ley define la actividad musical en la escuela como “experiencia gozosa”. Como veremos en la distribución curricular que propone la Ley para los ciclos, debemos tener en cuenta procesos de tipo perceptivo (desarrollo perceptivo auditivo activo) y expresivo (interpretación musical), expresión, producción o elaboración musical.

El capítulo musical lo abordaremos de forma monográfica en el desarrollo curricular de todos sus Contenidos Generales y específicos en puntos posteriores. En cualquier caso y como Objetivo General, la Ley expone: “La educación musical, en suma, se propone preparar al alumnado como intérprete, como auditor y receptor de música, como realizador expresivo y relativo, y como conocedor de los rudimentos de la técnica y del lenguaje musical. Estos cuatro aspectos, a su vez, se trabajan tanto para la comunicación, como para la expresión de vivencias, sentimientos y emociones personales.”

Quizá sea la dramatización el campo que más globaliza con el resto de las áreas no sólo artísticas sino también del resto del currículo. El juego dramático aglutina la coordinación de los distintos tipos de expresión, musical, plástica, corporal y lingüística. La voz hablada y cantada, la interpretación vocal e instrumental de bandas sonoras, el movimiento en todas sus posibilidades (expresión corporal, control corporal, danzas, gesto), la interrelación del tiempo, la creación del personaje y la puesta en escena de todo ello, hacen del juego dramático la actividad más completa y enriquecedora para los niños de primaria.

#### 4.3.2- EL LENGUAJE DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La Ley nos aporta el siguiente párrafo: “Los diferentes soportes materiales y los diversos procedimientos mediadores de las artes pueden ser entendidos como lenguajes en la medida en que utiliza códigos con carácter representativo y normativo, y, en sentido amplio, “lingüístico”. Realidades y conceptos como los de significado, significante, emisor y receptor soporte material de la representación, expresión y comunicación, son comunes a la expresión verbal y a las artísticas, que, por tanto, pueden entenderse también como lenguajes. Estos lenguajes se relacionan y enriquecen entre sí y con el lenguaje verbal”.

Según la Real Academia De La Lengua Española, lenguaje es: "conjunto de sonidos articulados con el que hombre manifiesta lo que piensa o siente"<sup>159</sup>. María Moliner lo define como "facultad de emplear sonidos articulados para expresarse, propia del hombre"<sup>160</sup>. La función básica del cualquier lenguaje es la expresión y comunicación de ideas contextualizadas desde un sistema determinado de signos (código) que variarán en cuanto a los contenidos y medios utilizados. Los lenguajes que más importancia han tenido a lo largo de la historia de la educación en la escuela, como hemos visto en capítulos anteriores han sido el lenguaje verbal que utiliza el soporte de la palabra hablada y escrita; el lenguaje matemático, cuyo soporte son los números y los signos; y a partir de la LGE, la Ley de 1970, el lenguaje artístico. Muchos autores han expresado sus ideas en torno a este concepto, la pregunta ¿Es la música un lenguaje? ¿Podemos afirmar que es un lenguaje humano y similar al lenguaje verbal? ¿Podemos plantear el aprendizaje del lenguaje musical (como proceso) como el aprendizaje del lenguaje materno?

Ya desde las primeras civilizaciones podemos constatar la utilización de sonidos de la naturaleza y de diversos instrumentos para avisar a miembros de la misma tribu, en rituales, sacrificios, etc., es decir, para expresar diferentes ideas. Esta práctica evoluciona y

---

<sup>159</sup> El Diccionario de la Lengua Española, publicado por la Real Academia Española, en su vigésima segunda edición de 2001, da para el término “lenguaje” las siguientes acepciones: 1. Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente. 2. Lengua (sistema de comunicación verbal). 3. Manera de expresarse. Lenguaje culto, grosero, sencillo, técnico, forense, vulgar. 4. Estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular. 5. Uso del habla o facultad de hablar. 6. Conjunto de señales que dan a entender algo. [El lenguaje de los ojos, el de las flores.](#)

<sup>160</sup> MOLINER, M.: *Diccionario del uso del español*. Volumen II. Madrid, Gredos, vigésima edición de 1997.

se sistematiza, adquiere vida propia. Algunos autores como Hamel nos dicen al respecto: “De todas las artes, la música junto a la danza, es probablemente una de las más antiguas por su estrecha relación con las manifestaciones corpóreas, una de las más tempranas. Las manifestaciones fonéticas, con el juego de los gestos de la mímica, son los primeros medios expresivos de comunicación entre los hombres”<sup>161</sup>.

El profesor Enrique Muñoz afirma sobre este aspecto: “El hecho musical está, pues, arraigado en el hombre y en la sociedad desde siempre. Es un valor que ha acompañado al desarrollo de las culturas y ha evolucionado con ellas, estando siempre en el hombre como algo absolutamente imprescindible para la condición humana. El hombre no es completo sin una interacción con la música y todas las demás relaciones globales. La música ha sido, y es, una necesidad humana; nadie puede quedar al margen de una participación con ella en el nivel en el que pueda relacionarse. Por eso una sociedad que se considere culta y moderna, de la misma manera que se sirve de la técnica de su tiempo, debe conocer el arte que en él se crea, y no puede quedar al margen de una educación musical actualizada y englobada dentro de elementos que contribuyen al desarrollo del ser humano”.<sup>162</sup>

Varias son las teorías que han surgido a lo largo del pasado siglo sobre el aprendizaje del lenguaje materno, tema complejo y atractivo al mismo tiempo para la psicología evolutiva, ya que en su estudio confluyen multitud de disciplinas que se complementan a la hora de explicar el fenómeno. Unas dan más importancia al proceso imitativo del habla adulta (conductistas y generativistas respectivamente), mientras otras se centran en la adquisición por contraste del sonido (estructuralistas), pero todas ellas confluyen en dar respuesta a la misma cuestión, ¿Cómo percibe y comprende el niño hasta generar estructuras estables el lenguaje? Para la pedagogía musical, partir del aprendizaje de la música como el aprendizaje del lenguaje materno es una realidad. La experimentación con el sonido de forma natural, ha llevado a los diferentes pedagogos musicales, que estudiaremos en los próximos capítulos, desde comienzos del siglo XX, a generar metodologías activas de actuación didáctica. Es evidente que en nuestro caso se ponen en juego varios campos de estudio, que den respuesta a los interrogantes que enmarcan estas

---

<sup>161</sup> HAMEL, F. - HÜRLIMANN, M.: *Enciclopedia de la Música* (3 vol.). Barcelona-Buenos Aires-México D.F., Grijalbo, 1984, p. 735.

<sup>162</sup> MUÑOZ RUBIO, E.: *El Desarrollo de la Comprensión Musical...*, *Op. Cit.* p. 23.

inquietudes, la adquisición del lenguaje, cómo se produce el aprendizaje en el niño y por último y aunando las ideas anteriores, cómo abordar la enseñanza del aprendizaje de la música, en nuestro caso en la Educación Primaria (6-12 años).

Alexander Romanivich Luria, tiene en cuenta las ideas de Kant: “Kant también partió de posiciones semejantes. Para Kant, como es sabido, exigían categorías a posteriori, es decir las que se forman a partir de la experiencia del hombre, y categorías a priori, es decir, categorías que existen originariamente en las profundidades del alma humana. La esencia del conocimiento humano, decía Kant, consiste en que el hombre puede salir de los límites de la experiencia inmediata; este es, un proceso trascendental, es decir, un proceso de paso de la experiencia inmediata a las esencias internas y a las categorías generalizadas racionales, que existen originariamente en el alma humana”.<sup>163</sup> Compartiendo esta idea con los autores y en función del desarrollo que queremos ofrecer en este punto, situamos el fenómeno musical como un lenguaje propio del ser humano que desde su desarrollo y aprendizaje, fundamentalmente en la infancia (Educación Primaria), favorecen los diferentes procesos de evolución en la percepción. Otros autores afirman: “El eminentísimo psicólogo del siglo XIX Wundt compartía esta posición dualista. Según él, existen procesos elementales de la sensación, percepción, atención y memoria, procesos que obedecen a leyes naturales elementales y que son accesibles a la explicación científica (es decir fisiológica). Sin embargo, en los procesos psíquicos del hombre existen otros fenómenos, que se manifiestan en lo que llamó “apercepción”, es decir, el conocimiento activo del hombre, conocimiento que parte de las disposiciones activas o de la voluntad”.<sup>164</sup>

La psicología de la apercepción de Wundt se desarrollará a comienzos del siglo XX, pensamiento, conciencia, la intencionalidad del pensamiento, la deducción desde la intuición para generar desde el sentido lógico un mundo interior.

Tras la exposición de estas ideas, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la música debemos tener en cuenta que la actividad musical forma parte del ser humano como un lenguaje intuitivo que le permite manifestar sus emociones más profundas, y que desde su aprendizaje, genera nuevas estructuras internas en el proceso perceptivo personal.

---

<sup>163</sup> LURIA ROMANIVICH, A.: *Conciencia y lenguaje*. Madrid, Visor, 2000, p. 14.

<sup>164</sup> *Ibid.*, p. 16.

Pero antes de acabar este capítulo, nos parece conveniente hacer mención a la Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) del profesor Howard Gardner, que entiende la inteligencia como un atributo innato, una facultad del individuo. En su libro *Inteligencias múltiples*, plantea que el individuo posee siete inteligencias o capacidades que operan de forma combinada. “Aunque cada biografía ilustra una inteligencia concreta, no queremos implicar que en los adultos las inteligencias operen de forma aislada. De hecho, excepto en los casos de individuos anormales, las inteligencias trabajan siempre en concierto, y cualquier papel adulto mínimamente la mezcla de varias de ellas.”<sup>165</sup>

Las siete inteligencias que propone, ubicadas en una zona concreta del cerebro, y que explica a partir de un ejemplo bibliográfico son:

- Inteligencia Musical, a pesar de como el propio autor define, no se considera la inteligencia musical como una capacidad intelectual, si defiende el autor que es una capacidad que se relaciona con la percepción y la expresión.
- Inteligencia cinético-corporal, habilidad para controlar el propio cuerpo en la expresión, y capacidad cognitiva de control.
- Inteligencia lógico-matemática, incluye en esta inteligencia los procesos de observación, deducción, resolución de problemas, en definitiva todos los procesos que integran el pensamiento científico.
- Inteligencia lingüística, el don del lenguaje, la capacidad de comunicación y construcción de discursos.
- Inteligencia espacial, la capacidad neuronal de algunos sujetos a visualizar en tres dimensiones desde ángulos diferentes un objeto, cálculo espacial.
- Inteligencia interpersonal, de interacción social, de desarrollo relacional, liderazgo, organización...etc. y todas aquellas actividades sociales de integración del individuo.
- Inteligencia intrapersonal, de conocimiento y comprensión de uno mismo, y cómo cada individuo se relaciona, trascender a la satisfacción.

---

<sup>165</sup> GARDNER, H.: *Inteligencias múltiples (La teoría en la práctica)*. Barcelona, Paidós, 1993, p. 34.

Para continuar con la conducción de la idea del autor, éste redonda en que estas siete inteligencias no son ni operan de forma independiente, en cada actuación humana entran en juego en mayor o en menor medida unas u otras, y que todas ellas comportan de forma dependiente un componente educativo. Cada inteligencia puede servir educativamente hablando como medio en sí mismo o como único fin (contenido específico). Tras exponer diferentes Proyectos de evaluación de las inteligencias propuestas para el ámbito educativo con diferentes edades, dedica a la educación artística y su implicación con las siete inteligencias expuestas varios capítulos. El concepto de arte desde la herramienta educativa del maestro para desarrollar en el educando la imaginación, la inventiva y la creatividad, aspectos que no eran evaluados en los tests de inteligencia utilizados habitualmente (CI). Como continuación y conducción de la idea que queremos exponer, nos remitiremos en este punto a otro de sus textos, *Arte, mente y cerebro (Una aproximación cognitiva de la creatividad)*, en el que estudia y analiza los componentes de la producción artística en el niño y en el adulto, tanto con individuos normales como en individuos con discapacidades de diferente índole. Afirma: “Hasta ahora, nuestro análisis ha señalado que el desarrollo en el campo de la música guarda marcadas similitudes con el crecimiento en otros dominios simbólicos. [...] La variedad de modos en que se puede expresar la música — por medio de la voz, del cuerpo o de instrumentos — y la posibilidad de generar incontables formas expresivas sin ninguna referencia a significados externos son otras características que distinguen a este dominio del lenguaje o del dibujo”<sup>166</sup>.

En este sentido y apoyándonos en estas afirmaciones, parece evidente que la presencia de la educación musical no sólo en la enseñanza primaria si no a lo largo de toda la vida, desarrolla capacidades perceptivas y expresivas desde el trabajo educativo vivencial como lenguaje de expresión y desarrollo creativo en ser humano.

La Ley en su Artículo cuarto definió el nuevo concepto de currículo al que se debían enfrentar los docentes, basado en la pedagogía por objetivos, definido como el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regularían la práctica docente. Este nuevo concepto, supuso el planteamiento de un modelo metodológico

---

<sup>166</sup> GARDNER, H.: *Arte, mente y cerebro (Una aproximación cognitiva a la creatividad)*. Barcelona, Paidós, 1997, p. 178.



que debía secuenciar la enseñanza para la adquisición de metas planteadas previamente. Respecto a esta nueva concepción, Gimeno Sacristán apunta: “El paradigma de la pedagogía por objetivos como modelo para guiar la enseñanza, nace, pues, como un planteamiento puramente tecnocrático, de orden meramente instrumental, dentro de la aspiración a la eficiencia, de forma que el logro de ésta es el máximo criterio para juzgar lo que es o no adecuado de dicho paradigma. Se es eficaz o no se es, éste es el criterio para evaluar la técnica pedagógica; y toda teoría debe subordinarse al logro de esa eficiencia: conseguir que se satisfagan las necesidades sociales existente, para producirla por medio de una concepción instrumentalista de la escuela y del currículo.”<sup>167</sup> Currículo que se desarrollaría a partir de unos mínimos, que como expone el punto nº 2, enseñanzas mínimas (el 55% para las Comunidades Autónomas con lengua propia), organizando para toda la etapa, y para cada uno de los ciclos en todas las áreas curriculares los objetivos, contenidos y criterios de evaluación. El Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, estableció el Currículo Oficial para toda la etapa de Educación Primaria.

En septiembre de 1992, el Ministerio elaboró y distribuyó para todos los Centros lo que se llamaron Cajas Rojas, en las que se incluían diferentes materiales para que el profesorado pudiera trabajar en la nueva reforma, documento al que nos referiremos en repetidas ocasiones a lo largo de este capítulo, en concreto al manual en el que se desarrolló el Área de Artísticas.

Dicho documento incluía materiales de tipo normativo (texto del Real Decreto por el que se estableció el currículo), Guías didácticas para elaborar los Proyectos Curriculares de Centro, Orientación, Tutoría y Adaptaciones Curriculares, Orientaciones didácticas para el desarrollo de cada área en concreto y materiales de trabajo sobre los temas transversales que proponía como novedad la Ley para cada una de las áreas.

No se puede obviar que el profesorado se encontraba ante una reforma en la que jugaba un papel fundamental, y que además de una nueva terminología debía abordar lo que en aquellos momentos el propio Ministerio entendió de las guías, un instrumento de trabajo dentro de su formación permanente. Generar un nuevo modelo curricular, una nueva manera de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso formativo-educativo para

---

<sup>167</sup> GIMENO SACRISTÁN, J.: *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid, Morata, 2002, p. 22.

toda la Etapa de Primaria, teniendo en cuenta que este proceso generaba nuevas situaciones en cada Centro Educativo respecto al trabajo en grupo, puesta en común de ideales educativos por parte de cada profesional en todas las áreas para todas las edades (6-12 años). El nuevo ideario incluía un currículo abierto y flexible, en donde las últimas decisiones eran responsabilidad de la autonomía de gestión educativa de todo el colectivo escolar. El tercer párrafo con el que comienza el texto de la Ley (preámbulo) expone:

“El currículo que se incluye en el anexo del presente Real Decreto requiere, pues, una ulterior concreción por parte de los Profesores en diferentes momentos. Es preciso, ante todo, que los equipos docentes elaboren para la correspondiente etapa proyectos curriculares de carácter general, en los que el currículo establecido se adecue a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural. Esta concreción ha de referirse, principalmente, a la distribución de los contenidos por ciclos a las líneas generales de aplicación de los criterios de evaluación, a las adaptaciones curriculares, a la metodología y a las actividades de carácter didáctico. Finalmente, cada profesor, en el marco de estos proyectos, ha de realizar su propia programación, en la que se recojan los procesos educativos que se propone desarrollar en el aula.”<sup>168</sup>

#### **4.4.- ORGANIZACIÓN CURRICULAR**

La Ley propuso una organización curricular que parte de lo general para terminar específicamente en cada área en particular. Se propusieron varios niveles de concreción.

El primer nivel de concreción, la Etapa de Primaria:

- Características básicas de la etapa.
- Elementos curriculares: objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación.
- Objetivos generales de etapa.
- Temas transversales.

---

<sup>168</sup> Real Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria del 6 de septiembre de 1991.

- Criterios de evaluación.
- Atención a la diversidad.
- Promoción.
- Principios metodológicos de la etapa.

El segundo nivel de concreción para cada ciclo definiendo las áreas de trabajo:

- Ciclos.
- Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos.
- Criterios de evaluación por ciclos.

El tercer nivel de concreción para cada área:

- Objetivos generales.
- Contenidos.
- Criterios de evaluación.

Por otra parte estas guías didácticas incluían Orientaciones Didácticas tanto generales para la Etapa como específicas para cada área, para la evaluación, así como materiales bibliográficos de consulta para el profesorado. Expone en el Art. 4º: Con el fin de desarrollar las capacidades a las que se refiere el artículo 13 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los alumnos deberán alcanzar a lo largo de la Educación Primaria los objetivos siguientes:

#### 4.4.1. – CURRÍCULO OFICIAL DE MÚSICA PARA LA ETAPA DE PRIMARIA

Los Objetivos generales para toda la Etapa de Primaria que estableció el Currículo oficial y sobre los que señalaremos aquellos aspectos que de una u otra manera tienen relación con la actividad artística y más concretamente con la música, son los siguientes:

- a) Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.
- b) Comunicarse a través de medios de **expresión** verbal, corporal, visual, plástica, **musical** y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la **sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.**<sup>169</sup>
- c) Utilizar en la resolución de problemas sencillos los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones necesarias para su solución.
- d) Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.
- e) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.
- f) **Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.**
- g) Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, reconociendo y valorando

---

<sup>169</sup> Llama la atención que este objetivo sea el segundo en la exposición global de todos los objetivos, incluso redactado antes que los objetivos que hacen referencia al lenguaje matemático.

críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales.

h) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos.

i) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.

j) **Conocer el patrimonio cultural**, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad, lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

k) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

Como exponíamos en el punto anterior, del análisis y reformulación de los Objetivos Generales que propone la ley para toda la Etapa y todas las áreas, podemos enunciar los Objetivos Generales para la Etapa específicos de la Educación Musical en los tres objetivos siguientes:

- b). Comunicarse a través de medios de expresión corporal y musical desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.
- f). Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.
- j). Conocer el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad, lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto las obras artísticas y musicales de otras culturas.

Estos tres Objetivos Generales encaminan el trabajo en tres direcciones, por una parte se debe ofrecer a los alumnos de primaria, desde la educación musical, un vehículo de expresión individual y en grupo, que le permita desarrollar capacidades sociales de respeto y responsabilidad. Por otra parte desde el enunciado del tercer objetivo, y como veremos en los diferentes niveles de concreción, atendiendo al Contenido General referido música y cultura, el entorno más próximo queda definido desde el conocimiento, conservación y respeto a las manifestaciones artísticas en general y de la música en particular.

#### **4.4.2.- OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

La siguiente referencia en cuanto a la concreción del currículum la encontramos en los Objetivos Generales para la Etapa referidos al Área de Artísticas, que como ya ha quedado expuesto enmarcan las disciplinas de música, plástica y dramatización. El currículo oficial, en las Cajas Rojas, en concreto la referida a la Educación Artística, ofrece una introducción en la que se enmarcan en forma de ensayo qué y cómo se comprende el área y cada disciplina en particular. Con respecto a la música y a modo de análisis de los aspectos más relevantes, nos propone una reflexión sobre lo que será la secuencia para los ciclos, el desarrollo perceptivo musical y la práctica musical. Ambos aspectos que deben ser considerados dependientes y que parece claro y evidente que se alimentan uno de otro, deberá ser el punto de partida de la labor del maestro. Sin embargo y a modo de crítica, se pueden leer una gran cantidad de verbos que el maestro deberá desarrollar en sus alumnos y que nos llevan de un campo de actuación a otro, sensibilizar, identificar, discriminar, analizar, seleccionar, comprender, disfrutar, valorar, reconocer percibir, producir, memorizar. Quizá hubiera sido necesaria una última reflexión en torno a la secuencia en el aprendizaje de la música en relación al aprendizaje de un lenguaje nuevo, de desarrollo de todas las capacidades a las que nos conducen los verbos que hemos delimitado pero que enmarcan tanto lo que debe ser el punto de partida del propio docente (propósitos del profesor) como la propia actividad y su desarrollo en sí mismo.

Se definen los campos de trabajo de aula a través de la voz, los instrumentos, el cuerpo sonoro y la música como manifestación cultural de los pueblos, desde su expresión

hasta su conocimiento, el desarrollo del ritmo, el desarrollo auditivo, la capacidad creadora e interpretativa, la comunicación con los demás y con el espacio.

Exponemos a continuación los Objetivos Generales para todo el Área. Para un mejor análisis, nos ha parecido necesario hacer una referencia a cada uno de ellos, en relación al apartado musical en concreto, acotando los aspectos que tienen que ver con la educación musical y enmarcándolos con los contenidos generales que la Ley define para la etapa.

La Educación Artística en la etapa de Educación Primaria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

1. Comprender las posibilidades del **sonido**, la imagen, el gesto y el **movimiento** como elementos de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en situaciones de comunicación y juego.

El verbo comprender, queda definido dentro de un campo de trabajo fundamentalmente relacionado con los aspectos de desarrollo cognitivo, como una parte más del proceso perceptivo. Por otra parte queda reflejado que el campo perceptivo en cualquiera de sus ámbitos debe ser considerado desde el punto de vista del desarrollo desde la respuesta expresiva del alumno. No obstante este objetivo es muy amplio y por otra parte, difícil de evaluar, ya que y como finalmente termina su enunciado, nos marca una metodología de actuación didáctica basada en el juego y para el desarrollo autónomo de la expresión de ideas y sentimientos. Se barajan conceptos subjetivos en cuanto al proceso mismo del aprendizaje y como veremos en el resto de los enunciados nos marca objetivos de desarrollo de capacidades en el alumno.

2. Aplicar sus **conocimientos artísticos** a la observación de las características más significativas de las situaciones y objetos de la realidad cotidiana, intentando seleccionar aquellas que considere más útiles y adecuadas **para el desarrollo de las actividades artísticas y expresivas**.

A partir de este objetivo, y teniendo en cuenta que el último nivel de concreción del proceso de organización curricular del maestro es la secuencia en la programación de aula,

quedaría por definir y delimitar cuáles son los conocimientos que deben adquirirse a partir de la enseñanza-aprendizaje de la música para la etapa de primaria.

3. Utilizar el **conocimiento** de los **elementos** plásticos, **musicales** y dramáticos **básicos** en el **análisis de producciones** artísticas propias y ajenas y en la **elaboración de producciones** propias.

Al igual que en caso anterior, el maestro debe tener en cuenta desde un enfoque globalizador dentro de la propia disciplina cuáles han de ser los elementos que han de conocer los alumnos para establecer las relaciones necesarias entre la utilización, el análisis y la elaboración de discursos musicales. No queda especificado a qué elementos se refiere este objetivo, teniendo en cuenta que se expresa igual para las tres disciplinas, entendiendo que cada una de ellas tiene y debe tener un tratamiento específico, tanto por el manejo de su vocabulario como por la metodología de trabajo específico en cada una de ellas. Desde la práctica hasta el desarrollo de la capacidad crítica tanto para las producciones personales como para las manifestaciones de conjunto.

4. Expresarse y comunicarse produciendo mensajes diversos, utilizando para ello los códigos y formas básicas de los distintos **lenguajes artísticos, así como sus técnicas específicas**.

La utilización del código sonoro, es decir, se sobreentiende que el alumno de primaria debe conocer el código (vocabulario) del lenguaje musical, para así poder expresarse y comunicarse para producir mensajes, interpretación musical.

5. **Realizar producciones artísticas** de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en la elaboración de un producto final.

La idea del estudio de la música con la interpretación y participación en conciertos (producto final), en el que cada alumno pueda desarrollar de forma cooperativa y diferenciada su papel.

6. **Explorar materiales e instrumentos diversos (musicales, plásticos y dramáticos)** para conocer sus propiedades y posibilidades de utilización con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.



La exploración sonora como punto de partida en el conocimiento de cada instrumento, la comunicación a través de la práctica instrumental sin olvidar el carácter lúdico de la actividad musical.

7. Utilizar **la voz y el propio cuerpo como instrumentos** de representación y comunicación plástica, **musical** y dramática, y contribuir con ello al equilibrio afectivo y la relación con los otros.

El cuerpo como instrumento es y ha sido preocupación de pedagogos y educadores de este siglo y del siglo pasado, como el punto de partida ante la vivencia que musicalizará al niño en cualquier ámbito educativo-musical.

8. Conocer los **medios de comunicación** en los que operan la imagen y el **sonido**, y los contextos en que se desarrollan, siendo capaz de apreciar críticamente los elementos de interés expresivo y estético.

Vivimos en un momento de desarrollo tecnológico que desde el año 90 en el que se define este objetivo, hasta día de hoy, este objetivo es uno de los que más están presentes en nuestra sociedad. Sin embargo es labor de la escuela, generar un espíritu crítico en el niño, ya que la música como fenómeno de masas es también un campo especulativo económico en el que no todo goza de la calidad pero si de la cantidad en la oferta y la demanda social.

9. **Comprender y usar los elementos básicos de la notación musical** como medio de representación, expresión y conocimiento de ideas musicales, tanto propias como ajenas.

Conocer el lenguaje musical se ha traducido desde muchas corrientes educativas musicales como el adiestramiento del solfeo. El cambio de mentalidad en este sentido quizá haya hecho que no aparezca el verbo conocer, pero que para comprender y utilizar un nuevo código nos parece imprescindible que se conozca éste. En este sentido, el maestro debe seleccionar del código el vocabulario elemental que le permita hacer un desarrollo musical básico, interpretativo y de desarrollo perceptivo.

10. **Tener confianza en las elaboraciones artísticas** propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.

La actividad musical, no sólo en el niño, mueve las emociones, y el trabajo continuado, en forma de ensayo con un producto final en forma de concierto nos acerca más y mejor al disfrute personal y de la propia actividad. Este objetivo en la infancia está íntimamente ligado con el principio de motivación que presenta la Ley, objetivo que para el niño está presente de forma espontánea, tanto por la práctica musical como por el disfrute de ella.

11. Conocer y respetar las principales **manifestaciones artísticas** presentes en el entorno, así como los elementos más destacados del **patrimonio cultural**, desarrollando criterios propios de valoración.

Por último hacer partícipe al alumnado de las actividades culturales de su entorno (ciudad, pueblo, barrio), y brindarle la posibilidad de conocer los cauces informativos de que dispone, es una labor de la escuela. No hay fiesta que no esté acompañada de un fenómeno musical. El patrimonio musical español es rico y muy variado, el conocimiento de nuestro folclore que abarca desde la gastronomía hasta las danzas, cantos de todo tipo (de ronda, nanas, romances...etc.), debe ser transmitido por la escuela con todo el respeto y atención que se merece. En este sentido, la familia y la escuela deben conservar la cultura, mantenerla es tarea de todos, valorándola y participando activamente en cada manifestación.

#### **4.4.3.- OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN MUSICAL**

En la Introducción del documento (Cajas Rojas), y al finalizar el apartado dedicado a Música, podemos leer el Objetivo General que define la Ley para esta disciplina.

La educación musical, en suma, se propone preparar al alumnado como intérprete, como auditor, y receptor de la música, como realizador expresivo y creativo, y como conocedor de los rudimentos de la técnica y del lenguaje musical. Estos cuatro aspectos, a su vez, se trabajan tanto para la comunicación como para la expresión de vivencias, sentimientos y emociones personales. El alumno y la alumna de Primaria han de comenzar también a tomar conciencia del papel de la música en la sociedad actual y a apreciar críticamente las distintas clases de música.

Resulta gratificante ver a un niño pintando, metido en su mundo, rodeado de sus colores, de sus papeles, parece que todo su mundo interior, su voluntad, su expresividad y creatividad se ponen al servicio de su imaginación y su mano. Este hecho, que llama la atención y del que se ha estudiado, supone para el niño la forma de expresión de emociones, de plasmación de la realidad más cercana e intuitiva que tiene.

Del mismo modo, si nos asomamos a una clase de música en primaria, podremos observar que el niño canta con entusiasmo, juega con los sonidos de su cuerpo, palmas, pitos, rodilla, ríe con sus soliloquios o repite improvisando una melodía con una retahíla, esa realidad es su música y su cultura. Desde una concepción abierta de la producción musical, y ante una estética contemporánea la actividad musical en el aula, supone la creación desde los parámetros madurativos y comunicativos del niño. Este debe ser el punto de partida del especialista de música antes de abordar el estudio del currículo prescriptivo, la evaluación inicial de a quién, el qué, cómo y para qué estas enseñanzas. Debe abordar el trabajo cantando, tocando y bailando, escuchando y disfrutando. Así y sólo así será capaz de entender que una propuesta curricular abierta y flexible, pasa primero por el conocimiento de la materia y por la vocación de ser maestro, es decir la actividad se enmarca en una doble vertiente y aprender a aprender será desde la consecución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación un camino de enriquecimiento personal para el niño y el propio maestro. A partir de esta reflexión exponemos el currículo tal y como nos ofreció la LOGSE.

Leemos que se definen los siguientes aspectos como Objetivos Generales para la música en la Etapa de Primaria:

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Intérprete o realizador expresivo y creativo. Comunicación de expresión de vivencias, sentimientos y emociones</li><li>2. Auditor y receptor de la música</li><li>3. Conocedor de los rudimentos de la técnica y del lenguaje musical</li><li>4. Tomar conciencia del papel de la música en la sociedad actual.</li><li>5. Apreciar críticamente las distintas clases de música.</li></ol> |
|---|

*Cuadro 4.13.Objetivos generales de música para la etapa (LOGSE).*

#### **4.4.4.- CONTENIDOS GENERALES DE EDUCACION MUSICAL**

Los Contenidos que presenta la LOGSE, tal y como refiere su propio texto, teniendo en cuenta además la filosofía educativa de la Ley, deben de tenerse en cuenta desde una concepto globalizado de la planificación temática de cada área, como ocurre en la Educación Musical. La secuencia temática en cada ciclo, y en cada curso deberá plasmarse claramente en la planificación de las unidades didácticas. Las actividades finalmente darán las pautas de lo que hay que aprender así como la selección y planificación de los aspectos de aprendizaje musical y de desarrollo en todos los ámbitos.

Los contenidos generales vinculados específicamente a la música dentro del área de Educación Artística se desarrollan bajo los siguientes epígrafes:

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>4. CANTO. EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.</li><li>5. LENGUAJE MUSICAL.</li><li>6. EL LENGUAJE CORPORAL.</li><li>8. ARTES Y CULTURA.</li></ol> |
|---|

*Cuadro 4.14.Contenidos generales de música para la etapa (LOGSE).*

El trabajo que propone el Contenido General nº 7, El Juego Dramático, ha sido uno de los aspectos que más ambiguamente definió la Ley, de tal manera que como veremos en los resultados de nuestra investigación, no se imparte en todos los Centros, y por supuesto no es el maestro de la especialidad de música el que debe abordar este campo de trabajo. Es por esto que hemos decidido prescindir de él en el recorrido curricular que vamos a exponer y analizar para la educación musical en la LOGSE. Bien es cierto que es un contenido que coincide tangencialmente con la educación motriz que se aborda desde el apartado musical, sobre todo en las edades más tempranas, pero siempre entendiendo la Educación del Lenguaje Corporal desde objetivos, contenidos y criterios de evaluación meramente musicales.

Cada uno de los contenidos están desglosados en tres ámbitos de actuación, contenidos conceptuales, referidos a hechos y principios; los contenidos procedimentales variedades del saber hacer, aplicación teórica-práctica; los contenidos de desarrollo actitudinal, de normas y valores. El maestro deberá mantener esta estructura a la hora de plantear sus programaciones anuales y por último sus las unidades didácticas que han de desarrollar éstas.

En las siguientes tablas vamos a transcribir los Contenidos Generales tal y como los ofreció la Ley, podremos observar que estamos ante un currículo amplio en todos sus aspectos, tanto para la educación vocal, la educación Instrumental, el aprendizaje de la lecto-escritura musical como para la educación del movimiento y a la cultura musical.

#### CONTENIDO GENERAL Nº 4. CANTO. EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.

El primer contenido general, referido a la voz infantil y la práctica instrumental, es un contenido que desde el punto de vista de la autora debería haberse dividido en dos, diferenciando claramente el trabajo vocal del trabajo instrumental. Podemos afirmar que estos son los dos contenidos más claramente que van a responder al aspecto expresivo de la música y que el propio currículo oficial va a especificar para los ciclos.

Según Violeta Hemsy de Gainza, la canción: “es el alimento musical más completo que recibe el niño.”<sup>170</sup> Podemos afirmar que a través del canto, el niño entra en contacto con la música, como una de sus primeras experiencias lúdicas como el primer instrumento de expresión musical natural. A través del canto, el niño entra en contacto con el fenómeno sonoro tomando conciencia del lenguaje musical en su conjunto. Por otra parte, la educación del oído está estrechamente ligada a la educación vocal. Los resultados de una investigación llevada a cabo en 1952 por el profesor Alfred Tomatis (otorrino-laringólogo especializado en el tratamiento de trastornos de audición y lenguaje) y un grupo de colaboradores lo ponen de manifiesto. “El locutor es al mismo tiempo el primer oyente de su propia voz, [...] Hablamos en realidad con todo nuestro cuerpo y más particularmente gracias a nuestra oreja.”<sup>171</sup>

Como podemos ver en los contenidos conceptuales, se plantean algunos aspectos de técnica vocal, que si analizamos los procedimientos y los conceptos de desarrollo actitudinal, determinan que el trabajo vocal ha de ser lo más natural posible tanto desde el punto de vista interno (tensiones del aparato fonador) como desde el punto de vista externo

(equilibrio entre la tensión - relajación de brazos, cuello, hombros, cabeza...). Una buena colocación respecto al eje en cuanto al peso se refiere, una actitud desinhibida, un dominio de la respuesta vocal, darán como resultado una vivencia musical gratificante.

Desde las nuevas concepciones en pedagogía musical, (aun hoy en nuestra sociedad se tiene la idea de que cantar es una actividad musical que sólo pueden cultivar unos cuantos, aquellos que tienen buena voz), lo importante es que el maestro despierte en el alumno el gusto por cualquier actividad vocal, desarrollando la necesidad y el placer por cantar, creando una atmósfera agradable y positiva que conduzca a la curiosidad, al autoconocimiento y en definitiva hacia un aprendizaje significativo.

El concepto de globalización, se ve claramente definido a través de cualquier actividad musical. Si pensamos por ejemplo en “La canción”, planteada inicialmente como una realidad inicial global, y desmenuzando todos aquellos contenidos de trabajo implícitos,

---

<sup>170</sup> HEMSY DE GAINZA, V.: *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires, Ricordi, 1964, p. 113.

<sup>171</sup> TOMATIS, A.: *L'oreille et le langage*. París, Seuil, 1991, p. 72.

podemos observar que es una actividad que globaliza todos los campos de trabajo del área de música. Sólo habrá que enfocar el objetivo que se quiere alcanzar para enfatizar en unos aspectos más que en otros.

## LA CANCIÓN.

- Educación vocal y auditiva.
  - Percepción melódica. Memoria. Comprensión musical. Expresión y comunicación.
  - La voz. Confianza vocal. Respiración. Vocalización y articulación. Emisión. Fraseo. Estructura. Elementos básicos del lenguaje musical, ritmo, interválica, tonalidad, modalidad, dinámica, carácter, tempo. Lecto-escritura musical.
  - Conocimientos musicales teóricos. Cultura musical.
- Desarrollo auditivo. Percepción auditiva. Memoria auditiva. Comprensión auditiva. Desarrollo del oído interno.

Pero a partir de una canción se pueden plantear actividades dentro del campo de la instrumentación, del movimiento, incluso de la dramatización. Desde la canción se pueden reforzar aprendizajes de otras áreas, como manejo del lenguaje, conocimiento del medio social y natural e incluso del área de matemáticas. Todos nosotros hemos aprendido la tabla de multiplicar cantando, coreando los números con el resto de los niños de la clase, en casa con nuestros padres, y aún hoy la mantenemos en nuestra memoria con su melodía.

La práctica instrumental en la Educación Primaria, se define en varios campos de trabajo, desde el cuerpo como instrumento (percusión corporal), hasta el manejo de los llamados instrumentos Orff. A través de los instrumentos de pequeña percusión (claves, maracas, crótalos...etc.) de los instrumentos de parche (de altura definida o no), los instrumentos de láminas y la flauta de pico, todos ellos instrumentos de fácil manejo para los escolares. Se ponen en juego las condiciones necesarias para la consecución de todos los objetivos generales y específicos enunciados en párrafos anteriores, el niño como intérprete y auditor en el desarrollo de capacidades de grupo lúdicas y de desarrollo personal. La escucha activa desde la participación, el respeto a las normas y aportaciones de cualquiera de los intérpretes, así como la búsqueda de la calidad (ensayo) en las sucesivas interpretaciones.

La voz y los instrumentos en la educación musical, sin obviar las aportaciones en el campo del movimiento, deben de ser entendidos como las actividades fundamentalmente expresivas que inciden en el proceso de escucha activa y desarrollo perceptivo. Desde la práctica hacia el enriquecimiento a través de la vivencia musical.

Dentro del apartado de los Contenidos conceptuales, encontramos una secuencia clara de los aspectos a trabajar tanto para la voz como para los instrumentos, como enlace con el apartado instrumental, el contenido nº 4, hace referencia a los aspectos puramente musicales y expresivos de la pieza de trabajo, tanto vocal como instrumental. Por otra parte, en el contenido nº 7, podemos leer cómo aparece el concepto de movimiento incluido en la actividad instrumental, el acompañamiento en la producción musical (campo expresivo) de la actividad musical.



**CONTENIDO GENERAL N° 4. CANTO.****EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.****CONCEPTOS**

1. Emisión de la voz: Respiración, articulación, resonancia, entonación.
2. La expresión vocal y el canto. Las intenciones expresivas y comunicativas del canto. Elementos que contextualizan el canto (tipos de voz y número de participantes).
3. Aspectos musicales y expresivos de la canción y la pieza instrumental:  
  
Musicales: ritmo, melodía, armonía y forma.  
  
Expresivos: intensidad, tiempo, timbre, articulación, fraseo y carácter.
4. El cuerpo y los instrumentos. El cuerpo como instrumento. Instrumentos de percusión. Instrumentos populares. Otros instrumentos.
5. Posibilidades sonoras de los instrumentos según su material y la forma de tocarlos.
6. Familias de instrumentos: tipos y agrupaciones.
7. Los instrumentos como medio de acompañamiento de canciones y danzas.

*Cuadro 4.15. Contenidos conceptuales de expresión vocal e instrumental.*

En cuanto a los procedimientos, bien se podría entender que nos marca una metodología de trabajo, la interpretación de canciones y piezas instrumentales desde la exploración sonora, y la improvisación. Podemos observar también cómo el principio de actividad, una vez más en la actividad musical, está íntimamente relacionado con el carácter globalizador de la propia materia, y de nuevo se hace presente el movimiento al lado de la voz y la práctica instrumental. Pilar Pascual, nos dice al respecto: “La educación

instrumental permite “ver”, “oír” y “hacer”, es decir, utilizar el canal visual, auditivo y motor al tiempo, lo que refuerza la autoafirmación, ya que la verificación es al instante.”<sup>172</sup>

#### **CONTENIDO GENERAL N° 4. CANTO.**

##### **EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.**

##### **PROCEDIMIENTOS**

1. Práctica de relajación, respiración, articulación y entonación.
2. Exploración y manipulación de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
3. Recreación musical de un texto oral o escrito.
4. Interpretación de canciones y piezas instrumentales sencilla.
5. Improvisación de motivos, frases y pequeñas formas, rítmicas y melódicas.
6. Utilización del cuerpo como instrumento de percusión: gesto sonoro y recurso vocal.
7. Coordinación para tocar e interpretar.
8. Improvisación vocal e instrumental para acompañar el movimiento y la danza.
9. Realización de instrumentaciones para textos, danzas y representaciones dramáticas.
10. Uso de materiales y objetos con fines musicales.
11. Construcción de instrumentos sencillos.
12. Práctica de repertorio vocal e instrumental.

*Cuadro 4.16. Contenidos procedimentales de expresión vocal e instrumental.*

En cuanto al apartado de desarrollo de actitudes, marcan dos líneas diferenciadas, las propias del desarrollo y la práctica musical, de respeto y valoración tanto personal como grupal y por otra parte el carácter lúdico de estas enseñanzas.

---

<sup>172</sup> PASCUAL, P.: *Didáctica de la Música*. Madrid, Pearson, 2005, p. 57.

Resulta interesante leer cómo se plantea el trabajo de grupo desde la búsqueda en la calidad en la interpretación. El ensayo para el músico es aprender a disfrutar de una producción de calidad, un trabajo que desarrolla la capacidad de escucha y de espíritu crítico tanto en la responsabilidad personal como de cara a la propia interpretación. Este concepto debería estar presente no sólo en la actividad musical, debería estar presente en cualquier terreno educativo, la posibilidad de disfrutar de un trabajo bien hecho y de calidad.

<p><b>CONTENIDO GENERAL N° 4. CANTO.</b></p> <p><b>EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.</b></p>
<p><b>ACTITUDES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Valoración de la voz y del propio cuerpo como instrumentos de expresión y comunicación.</li> <li>2. Disfrute con el canto propio y la producción y expresión vocal e instrumental.</li> <li>3. Interés en investigar sobre materiales con posibilidades sonoras.</li> <li>4. Respeto por las contribuciones de los compañeros y escucha activa para unir la propia voz y la interpretación a la de otros.</li> <li>5. Valoración del trabajo en grupo: actuación desinhibida, integración, calidad de la interpretación, respeto a la persona que asuma la dirección y las normas de trabajo en grupo.</li> <li>6. Interés ante nuevas propuestas del profesor y de los compañeros. Aportación de ideas y soluciones.</li> <li>7. Cuidado y responsabilización de los instrumentos de la clase, manejo con corrección y mantenimiento de los mismos.</li> <li>8. Disfrute con la interpretación de obras musicales nuevas y repeticiones anteriores.</li> <li>9. Valoración del silencio como elemento imprescindible para la ejecución musical.</li> <li>10. Rechazo del ruido molesto y desagradable y sensibilidad ante la contaminación sonora.</li> </ol>

*Cuadro 4.17. Contenidos actitudinales de expresión vocal e instrumental.*

## CONTENIDO GENERAL Nº 5. EL LENGUAJE MUSICAL

El bloque de Lenguaje Musical debe entenderse como el aprendizaje de cualquier lenguaje. Desde las concepciones solfísticas de siglo XIX, y el rechazo que a partir de las nuevas ideas pedagógicas que se desarrollaron en el pasado siglo, el trabajo en este campo consiste en encontrar una metodología de actuación y aprendizaje del vocabulario básico y elemental para que la práctica musical sea para el niño una realidad consciente.

En este sentido y haciendo un paralelismo con el aprendizaje del lenguaje materno, el primer proceso debe ser la exploración sonora, la comprensión de los mensajes, el uso del vocabulario de forma consciente, y desde este soporte el aprendizaje de la lectura y escrituras musicales, partiendo de la creación de signos con significado y significante musical y su contextualización en la creación de mensajes y ampliación de estructuras.

El aprendizaje del lenguaje como columna vertebral de todo el aprendizaje musical, como globalizador de todos los bloques de contenido, y en el que confluyen tanto el campo perceptivo como el campo expresivo de actuación en el aula.

En este sentido, el maestro debe manejar un repertorio musical suficiente que le permita plasmar no sólo en su programación si no en su realidad cotidiana con los alumnos una secuencia clara de los contenidos de trabajo.

En cuanto a este respecto la LOGSE planteaba: “En Primaria es posible iniciar también la lectura y escritura de la notación musical. La familiaridad con un sistema de signos debe surgir de la práctica, interpretativa, creadora y auditiva. Por eso es de enorme importancia la selección de un apropiado repertorio de canciones, piezas instrumentales y danzas que ayuden a la integración del lenguaje musical en su actividad cotidiana”.

## CONTENIDO GENERAL N° 5. EL LENGUAJE MUSICAL

### CONCEPTOS

1. Las cualidades del sonido: duración, intensidad, altura, timbre.
2. Elementos de la música: ritmo, melodía, armonía y textura.
3. Elementos y tipos de grafía básicos como medio de representación de la música.
  - a. no convencional: trazos, puntos, líneas, colores.
  - b. convencional: notación (figuras, silencios, etc.) elementos (compás pentagrama.)
4. La obra y sus características: cualidades del sonido, elementos de la música y organización formal.

*Cuadro 4.18. Contenidos conceptuales de lenguaje musical.*

Como podemos leer en el capítulo de conceptos, el vocabulario musical se enmarca en dos bloques, cualidades del sonido y elementos de la música. Como intersección el fenómeno sonoro. Llama la atención cómo por primera vez se contempla un capítulo de grafía no convencional, como paso previo a la lecto-escritura musical, el signo como referencia sonora. En este sentido las aportaciones de la estética contemporánea al mundo de la educación musical, ha supuesto una herramienta fundamental en el desarrollo intuitivo del lenguaje.

En el campo del dibujo infantil encontramos muchas investigaciones en cuanto a la capacidad del niño en la improvisación y creación a partir del color y el trazo. En el campo musical, por primera vez, es de suma importancia el juego de interpretación y creación de grafías que están cerca del niño como concepto y le permiten un proceso de expresión espontáneo, libre y desinhibido como vehículo de desarrollo de la creatividad.

En el apartado procedimental, la secuencia no está del todo clara, la distancia entre la discriminación auditiva (nº1) y la lectura de canciones (nº2) es demasiado amplia. En este sentido, y respondiendo a la idea que ya enunciábamos en el apartado anterior, si entendemos el capítulo procedimental como la metodología de trabajo, la aplicación metodológica en cada bloque de contenido debería ser la misma para cada uno de los contenidos, especificando las diferencias que le son propias al proceso en sí mismo atendiendo al nivel madurativo de los alumnos. Desde nuestro punto de vista, se mezclan en este sentido aspectos de desarrollo perceptivo (discriminación, audición) con aspectos puramente interpretativos y de creación.

Por otra parte llama la atención encontrar en el contenido procedimental nº6, el concepto de composición, aspecto que ha sido criticado por muchos profesionales de la música que no le otorgan la capacidad de componer al niño salvo en caso de tratarse de alumnos muy dotados para la música y que se forman en estudios musicales de Escuelas de música y Conservatorios. En este sentido el cambio de mentalidad nos enmarca una vez más la definición del término educación.

Educar, supone el manejo de cualquier recurso (en nuestro caso sonoro) de desarrollo integral, con un objetivo claramente definido en la educación primaria, musicalizar al niño. El acento en este sentido y una vez más está en definir el término elemental, y secuenciar el aprendizaje.

Por otra parte, y como eje de todo el proceso, el maestro debe considerar unos criterios claros de selección del material, ya sea vocal, instrumental, de movimiento o de conocimiento de la cultura musical, criterios que van a enmarcar la progresión en el desarrollo perceptivo y la actividad expresiva en el aula.

En cuanto a este respecto analizaremos posteriormente la propuesta de la LOGSE en la siguiente concreción curricular para los ciclos.

## **CONTENIDO GENERAL N° 5. EL LENGUAJE MUSICAL**

### **PROCEDIMIENTOS**

1. Discriminación auditiva de las cualidades del sonido en fuentes sonoras diversas.
2. Lectura de canciones y de piezas musicales sencillas para interpretar.
3. Elaboración rítmica de textos y transformaciones de textos en ritmos.
4. Escritura musical dirigida y de creación.
5. Reproducción de unidades musicales sencillas (ostinatos, fórmulas rítmicas, melodías, etc.)
6. Composición de pequeñas piezas musicales elaboradas desde los procesos de improvisación en grupo.
7. Audición de pequeñas piezas y de fragmentos musicales de obras mayores que tengan significado por sí mismas y respecto a la obra en general.
8. Reconocimiento de los elementos formales de una obra musical contextualizada.

*Cuadro 4.19. Contenidos procedimentales de lenguaje musical.*

Respecto al apartado de desarrollo actitudinal, encontramos igual que en el caso anterior (La voz y los instrumentos) la exposición de desarrollo de actitudes lúdicas y de valoración de la actividad. En este sentido la reflexión debería dar respuesta a la pregunta ¿Qué aporta la educación musical en la Educación Primaria?, y los procesos en los que el trabajo musical con los niños de 6-12 años incide en el proceso integral de su proceso madurativo. Hubiera sido deseable encontrar en esta exposición todas aquellas capacidades instrumentales de desarrollo actitudinal que la música le ofrece al niño, desarrollo de la atención, de la concentración, de la memoria, capacidad de síntesis y análisis, desarrollo de la capacidad de escucha interna tan ligada a la abstracción y a la creación de estructuras del tipo que sea. Muchos son los estudiosos de la conducta musical que escriben sobre los efectos beneficiosos de la música, y estos estudios deberían de haberse reflejado en el

currículo. La inteligencia musical de la que exponíamos en el capítulo tercero de la que nos hablaba el profesor Gardner como herramienta de trabajo instrumental en la escuela, de desarrollo en el niño en el terreno artístico y estético y una vez más educativo.

CONTENIDO GENERAL N° 5. EL LENGUAJE MUSICAL
<p><b>ACTITUDES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atención e interés en el descubrimiento de sonidos aislados, del entorno y en la invención de nuevos sonidos.</li> <li>2. Valoración de la lectura y escritura musical como medio para comunicarse mejor en actividades musicales y en danza y como medio para aprender de otros.</li> <li>3. Atención e interés para comprender el significado de las grafías y utilización creativa de los recursos plásticos para representar música y danza.</li> <li>4. Aplicación habitual de los conocimientos de lecto-escritura musical para acercarse a nuevas obras: audición e interpretación.</li> <li>5. Disfrute con la interpretación y la representación gráfica de las obras que improvisa, las que es capaz de ejecutar y aquellas cuyas estructuras básicas ha trabajado.</li> <li>6. Disfrute con la audición de obras musicales de diferentes géneros y estilos.</li> </ol>

*Cuadro 4.20. Contenidos actitudinales de lenguaje musical.*

## CONTENIDO GENERAL N° 6. EL LENGUAJE CORPORAL

Uno de los contenidos más novedosos en el campo de la educación musical, es el trabajo corporal como parte fundamental del desarrollo de aspectos de coordinación e independencia motora a través de la práctica musical con los instrumentos, así como el desarrollo del control postural, el cuerpo en movimiento conjugando el tiempo y el espacio



desde los conceptos de tempo y carácter y la comprensión de los elementos de la música a través de sencillas danzas (estructuras más complejas) del folclore universal.

Una vez más y teniendo en cuenta el carácter activo y globalizador del área, nos encontramos ante un contenido de trabajo estrechamente ligado al desarrollo perceptivo del niño a través del sonido así como a las actividades vocales e instrumentales. La LOGSE apuntó en este sentido: “Relacionados con acontecimientos musicales, el movimiento rítmico y la danza integran la expresión corporal con los elementos musicales. En ellos se cultiva la capacidad de escucha de sonidos significativos, la expresión de los propios sentimientos y representaciones a través del movimiento corporal y la comunicación con los demás y con el espacio. La educación en este ámbito ha de incluir el aprendizaje de algunas danzas sencillas”.

Para Bárbara Haselbach, la palabra danza significa “anhelo de vivir, o sea, un sentimiento humano, una necesidad de índole espiritual y emotiva que se expresa en la acción corporal”<sup>173</sup>, el cuerpo a través del movimiento se manifiesta como un medio de expresión natural en el ser humano. Nuestro cuerpo tiene un ritmo interno fisiológico. La pulsación del corazón, la circulación sanguínea, los movimientos peristálticos...pero también tenemos un ritmo externo, ritmo que marca la velocidad de reacción de acción. Desde la clase de música, el maestro tiene posibilidad de trabajar el movimiento con ritmo, con prosodia, cantando, coordinando todos estos elementos desde el sonido y el silencio para tomar conciencia del binomio espacio-tiempo.

En el capítulo de conceptos podemos ver que existen aspectos que se exponían en el apartado vocal, la respiración, tensión y relajación. Algunos conceptos del apartado de lenguaje, como el ritmo, duración, velocidad, incluso fuerte suave, rápido, lento...que se expresan musicalmente como tempo y carácter. A modo de crítica una vez más consideramos que este apartado está expuesto de forma desordenada, y falto de la ubicación de cada trabajo específico en cuanto al control postural (respiración, tensión, relajación, tono, fuerza, coordinación, independencia...etc.) y a la relación de éste con las actividades vocales e instrumentales; al control corporal en el ámbito espacial y temporal y su relación con los elementos del lenguaje musical y las cualidades del sonido, desde el juego del tempo

---

<sup>173</sup> HASELBACH, B.: “Didáctica de la danza”. En: *Música y danza para el niño*. Madrid, Instituto Alemán de Madrid, 1979, p. 65.

y carácter propios de la estética de cada música en concreto; al desarrollo expresivo a través del gesto, pantomima, expresión corporal y danza, que por otra parte sería motivo más claro del área de Juego dramático.

<b>CONTENIDO GENERAL Nº 6. EL LENGUAJE CORPORAL</b>
<p><b>CONCEPTOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los sentidos como medio de percepción y relación.</li> <li>2. El movimiento expresivo: pantomima, expresión corporal y danza.</li> <li>3. Bases expresivas del movimiento:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Relajación y respiración.</li> <li>b. Calidades del movimiento: pesado, ligero, fuerte, suave, lento, rápido</li> </ol> </li> <li>4. El espacio y el tiempo individual y de relación.             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Orientación, dirección y trayectorias.</li> <li>b. Ritmo, duración, velocidad, etc.</li> </ol> </li> </ol>

*Cuadro 4.21. Contenidos conceptuales de lenguaje corporal.*

En cuanto a los procedimientos, se vuelve a poner de manifiesto, que dos son los campos de trabajo, el puramente perceptivo sensorial y la interpretación en sus dos formas metodológicas más enunciadas en la LOGSE, la interpretación y la improvisación. El contenido nº14, pone de manifiesto la relación tan evidente y clara del área de música con el contenido que como ya expusimos hemos obviado, el lenguaje dramático, por no ser un contenido del que habitualmente se ocupe el especialista de música, así como el lenguaje plástico.

## **CONTENIDO GENERAL N° 6. EL LENGUAJE CORPORAL**

### **PROCEDIMIENTOS**

1. Exploración sensorial de personas, objetos y materiales como medio de relación, expresión y comunicación.
2. Práctica de las actividades básicas del movimiento: locomoción, gesto, elevación, rotación y posición.
3. Experimentación de la respiración y la relajación.
4. Improvisación sobre el espacio, el ritmo y los estados anímicos.
5. Interpretación del movimiento adecuado al ritmo y al sentido musical.
6. Elaboración y representación de escenas, personajes y situaciones con recursos mímicos.
7. Utilización de recursos corporales expresivos para el juego dramático y musical.
8. Utilización de un repertorio de danzas, ritmos y movimientos fijados e inventados.
9. Diferenciación espacio-tiempo en la realización personal y de grupo del movimiento y la danza.
10. Elaboración de coreografías.
11. Exploración de recursos vocales (respiración, vocalización, entonación, articulación, etc.) como medio expresivo y dramático.
12. Exploración, percepción y vivencia de las propias sensaciones internas.
13. Experimentación del espacio y tiempo individual para la relación y el juego con los demás.
14. Utilización de diferentes lenguajes: plástico, musical y dramático para la expresión de la percepción sensorial.

*Cuadro 4.22. Contenidos procedimentales de lenguaje corporal.*

El apartado actitudinal, pone de manifiesto que el movimiento junto con la voz y sobre todo al terminar la primaria (tercer ciclo) es un trabajo que inhibe a los niños, es por ello que se muestra como primer contenido de trabajo. Valorar el trabajo y disfrutar de él aceptando al grupo y participando en él.

<b>CONTENIDO GENERAL N° 6. EL LENGUAJE CORPORAL</b>
<p><b>ACTITUDES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desinhibición y espontaneidad de gestos y movimientos.</li> <li>2. Valoración del propio cuerpo y conocimiento de sus posibilidades expresivas.</li> <li>3. Disposición para probar diferentes ritmos, movimientos y actitudes corporales, valorando las propias habilidades en este campo.</li> <li>4. Disposición para coordinar la propia acción con las del grupo con fines expresivos y estéticos.</li> <li>5. Valoración de las producciones artísticas en los que la música, el movimiento expresivo y la danza sean una de las manifestaciones más usuales.</li> <li>6. Sensibilidad y disfrute en la experiencia sensorial.</li> <li>7. Interés en la búsqueda de nuevas posibilidades de la voz como recurso expresivo y dramático.</li> </ol>

*Cuadro 4.23. Contenidos actitudinales de lenguaje corporal.*

## CONTENIDO GENERAL N° 8. ARTES Y CULTURA

Por último el apartado de Música y Cultura, en el que se definen aquellos aspectos de las artes que tienen que ver con su historia y su evolución en el apartado conceptual. Dos son los contenidos que nos llaman especialmente la atención, el referido a los medios de

comunicación y el referido a la actividad artística como una forma de ocio. Desde nuestro punto de vista parece que a los autores de este currículo les costaba plasmar la importancia del término “conoce” o “conocimiento de”, cuando a nuestro modo de entender es el primer paso para desarrollar un currículo más en este tema, conocer las manifestaciones artísticas del entorno, del país, de otros países de forma universal, nos acerca más a la realidad y al disfrute de cualquier disciplina. El conocimiento como fuente de satisfacción, como recurso personal de maduración y fundamentalmente como recurso en la creación de personas autónomas.

<b>CONTENIDO GENERAL N° 8. ARTES Y CULTURA</b>
<p><b>CONCEPTOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La obra artística en el ámbito socio-cultural. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Las artes como elemento de expresión y comunicación.</li> <li>b. Manifestaciones artísticas y obras representativas de nuestra cultura.</li> <li>c. Diversidad de las artes y su interrelación.</li> <li>d. Contextualización de la obra artística.</li> </ol> </li> <li>2. La obra artística en la escuela y en el entorno. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Exposiciones y manifestaciones artísticas.</li> <li>b. La práctica artística como ocio.</li> </ol> </li> <li>3. La obra artística en los medios de comunicación. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Formas (según el soporte): radio, TV, vídeo, ordenador, etc.</li> <li>b. Tipos de mensaje.</li> </ol> </li> </ol>

*Cuadro 4.24. Contenidos conceptuales de artes y cultura.*

Encontramos en el apartado de procedimientos dos de las actividades que en los últimos años ha traído como consecuencia la presencia de la música en primaria, la organización de asistencia a conciertos o espectáculos dirigidos al público infantil en horario

escolar y la organización de fiestas y eventos culturales en la escuela en donde la música tendrá un papel protagonista. Todo ellos con la consiguiente dinámica de trabajo en la búsqueda de lo que ya viene siendo una realidad en todos lo contenidos, el desarrollo de una actitud crítica ante la obra artística en general y la música en particular y una actitud crítica frente a las producciones propia y grupales como ensayo de un concierto.

En los últimos años, la difusión de algunos programas televisivos de acercamiento de la música mal entendida con el concepto de “clásica”, han contribuido a que el niño escuche otras músicas, conozca los instrumentos de la orquesta y se familiarice con compositores de diferentes épocas.

<b>CONTENIDO GENERAL N° 8. ARTES Y CULTURA</b>
<p><b>PROCEDIMIENTOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Búsqueda de información sobre distintas manifestaciones artísticas y elaboración de datos que contribuyan de forma eficaz a un mayor disfrute de las mismas.</li> <li>2. Planificación y organización de la asistencia a museos, exposiciones y acontecimientos dramáticos y musicales.</li> <li>3. Comentario y valoración de las manifestaciones artísticas a las que se ha asistido.</li> <li>4. Utilización de los medios tecnológicos para la elaboración de producciones artísticas.</li> <li>5. Realización de grabaciones del proceso de elaboración de las actividades artísticas llevadas a cabo en el aula y comentario de las mismas.</li> <li>6. Planificación y realización de fiestas, exposiciones, representaciones, conciertos, etc.</li> <li>7. Uso de los diferentes recursos artísticos y estéticos en situaciones cotidianas (vestido, organización del espacio personal, comunicación con otros).</li> </ol>

*Cuadro 4.25. Contenidos procedimentales de artes y cultura.*

Por último, y a modo de crítica, en el apartado actitudinal, echamos en falta lo que para nosotros sería el primer aspecto a tener en cuenta como objetivo, como contenido y como criterio de evaluación, la valoración, respeto y disfrute de la actividad musical en la escuela y en la enseñanza primaria. En este sentido, desde la motivación del profesor y la motivación y entusiasmo de los niños, la actividad musical en los centros sería un área de bienestar para todo el colectivo escolar.

## **CONTENIDO GENERAL N° 8. ARTES Y CULTURA**

### **ACTITUDES**

1. Valoración del patrimonio artístico (exposiciones, fiestas, danzas, artesanía) de la comunidad y respeto por sus manifestaciones.
2. Apertura a otras manifestaciones artísticas representativas de otros pueblos y grupos.
3. Respeto por el espectáculo: conocimiento y observancia de las normas de comportamiento más usuales en espectáculos artísticos.
4. Disfrute del ocio.
5. Contribución al mantenimiento de un paisaje e interiores estéticos, con gustos progresivamente más personalizados y a manifestar sensibilidad en la elección de objetos personales.
6. Sensibilidad e interés ante las nuevas manifestaciones artísticas.
7. Valoración de los medios de comunicación como instrumento de conocimiento, disfrute y relación con los demás.
8. Actuación coherente con su papel de actor o espectador, relacionándose sin dificultad con otros niños y adultos en las manifestaciones artísticas que ofrece la escuela, su pueblo o ciudad.

*Cuadro 4.26. Contenidos actitudinales de artes y cultura.*

#### **4.4.5.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN GENERALES DE EDUCACIÓN MUSICAL**

La evaluación tal y como la planteó la LOGSE, ha de ser el punto de referencia a la hora de programar tanto los objetivos como los contenidos de trabajo, incluso para plantear una metodología de actuación en el aula. En este sentido la Ley hace una diferenciación entre lo que se debe entender por evaluación procesal, continua, con lo que se debe entender con el concepto de promoción. Tanto es así que a partir de esta nueva concepción, la evaluación ocurre en el tiempo y nunca se deberá circunscribir única y exclusivamente a una prueba de examen del tipo que sea. Por otra parte, la evaluación no sólo es un proceso final, debe ser tenida en cuenta una evaluación inicial, que permita al maestro hacer un diagnóstico tanto de cada alumno en particular como de cada grupo de alumnos en sus diferentes edades y niveles de aprendizaje. No se debe olvidar en este sentido la capacidad de aprendizaje de los alumnos así como los niveles madurativos en los que se encuentran, sus características en todos sus aspectos, así y sólo así se podrá apostar por un proceso de desarrollo integral.

Evaluar el proceso, supone evaluar todos los elementos que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la programación, los procesos metodológicos, los propósitos del profesor, la implicación de todo el proceso en el Proyecto General de área, de Centro y de Etapa. Hasta esta nueva concepción, la evaluación se traducía única y exclusivamente en una nota final producto de un examen puntual que realizaba el alumno. Hablar de metacognición, de aprender a aprender y de aprendizaje constructivo y significativo, como leíamos en párrafos anteriores supone crear las estrategias de actuación didácticas adecuadas, concretas, abiertas y flexibles que permitan que el proceso sea una realidad día a día en el aula.

En las tablas que adjuntamos a continuación figuran los criterios de evaluación para la etapa de la Educación Musical, extraídos de los Criterios de Evaluación Generales propuestos para la Educación Artística. Cada uno de ellos se enuncia primero y se explica posteriormente como soporte a un trabajo globalizado con el resto del currículo. Está como podemos leer enunciados en forma de adquisición de capacidades en relación a los objetivos generales. Cada uno de ellos está acompañado de una breve explicación que facilita el entendimiento de a dónde conduce y cuáles son en realidad los aspectos evaluables desde un enunciado general.



En la exposición de los criterios de evaluación, vemos que se encuentran reflejados todos los contenidos y objetivos de trabajo, que se han ido exponiendo a lo largo del capítulo. Hubiera sido más organizado, encontrar para cada uno de los contenidos de trabajo, sus objetivos y criterios de evaluación específicos. Los relacionamos en función de su propio texto.

Los criterios de evaluación a los que la Ley se refiere para la Educación Musical son los siguientes:

<b>CR. EVALUACIÓN</b>	<b>CONTENIDOS - OBJETIVOS - EVALUACIÓN</b>
<b>Nº 5</b>	<p>5.- Identificar distintos aspectos de los parámetros del sonido (agudo-grave, largo-corto, fuerte-plano, timbre) de forma aislada y en interrelación.</p> <p>En este criterio se trata de comprobar que el alumno conoce principios y relaciones relativos al lenguaje musical, a través de la identificación de los parámetros del sonido aisladamente y en audiciones cortas de fragmentos musicales. La evaluación se realizará en actividades de juego y familiares.</p> <p>CONTENIDO: LENGUAJE MUSICAL.</p> <p>OBJETIVO: CONOCER LAS CUALIDADES DEL SONIDO.</p> <p>EVALUACIÓN: JUEGO.</p>

*Cuadro 4.27. Ubicación curricular del criterio de evaluación nº5.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS - OBJETIVOS - EVALUACIÓN
Nº 6	<p>6.- Identificar algunos elementos del lenguaje musical (timbre, ritmo, velocidad, dinámica, etc.) en la audición de obras musicales sencillas trabajadas habitualmente en el aula.</p> <p>Con este criterio se pretende evaluar el conocimiento del lenguaje musical desde la perspectiva del que escucha y la comprensión de los componentes de una obra musical sencilla. Los alumnos describirán algunos aspectos de la obra o fragmento escuchado, estableciendo relaciones entre los elementos utilizados en la descripción y la experiencia musical previa.</p> <p>CONTENIDO: LENGUAJE MUSICAL. MÚSICA Y CULTURA.</p> <p>OBJETIVO: CONOCER Y COMPRENDER LOS ELEMENTOS DE LA MÚSICA, LA DINÁMICA Y LA AGÓGICA.</p> <p>EVALUACIÓN: DESCRIPCIÓN DE AUDICIONES.</p>

*Cuadro 4.28. Ubicación curricular del criterio de evaluación nº6.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS-OBJETIVOS - EVALUACIÓN
Nº 7	<p>7.- Responder, en situaciones de improvisación, a fórmulas rítmicas y melódicas sencillas, utilizando alguno de los recursos expresivos musicales (el movimiento y la danza, la voz, los instrumentos).</p> <p>Con este criterio se trata de comprobar, en algunos casos, el grado de ajuste o precisión en las actividades de movimiento que requieran una respuesta individual y de grupo, la destreza en el manejo de instrumentos musicales, el grado de precisión para ejecutar los ritmos propuestos, y la utilización que el alumnado realiza de sus posibilidades vocales.</p> <p>CONTENIDO: EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO. EDUCACIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL.</p> <p>OBJETIVOS: IMPROVISAR CON LA VOZ, LOS INSTRUMENTOS Y EL MOVIMIENTO CON PRECISIÓN CORPORAL.</p> <p>EVALUACIÓN: CANTAR, TOCAR Y BAILAR (Individual y en grupo).</p>

*Cuadro 4.29. Ubicación curricular del criterio de evaluación nº7.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS-OBJETIVOS - EVALUACIÓN
Nº 8	<p>8.- Utilizar la notación musical para la lectura de esquemas rítmicos y melódicos sencillos trabajados habitualmente en el aula.</p> <p>Se trata de comprobar si el alumno y la alumna asocian sonidos a símbolos musicales que le sirven para interpretar o comunicarse con otros. La evaluación se realizará en situaciones familiares, donde se haya vivenciado corporal o vocalmente lo que se represente mediante las grafías musicales.</p> <p>CONTENIDO: LENGUAJE MUSICAL.</p> <p>OBJETIVO: INTERPRETAR UNA PARTITURA VOCAL O INSTRUMENTAL.</p> <p>EVALUACIÓN: LECTO-ESCRITURA MUSICAL.</p>

*Cuadro 4.30. Ubicación curricular del criterio de evaluación nº8.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS - OBJETIVOS - EVALUACIÓN
Nº 9	<p>9.- Utilizar adecuadamente los recursos expresivos de la voz, como instrumento para la improvisación y para el canto.</p> <p>Con este criterio se evalúa el alcance que el alumno ha logrado en el manejo técnico y expresivo de la voz: vocalización, articulación, respiración e intensidad, y que le permite participar en actividades de canto de creciente complejidad. Se valorará asimismo la participación desinhibida en el canto individual y colectivo.</p> <p>CONTENIDO: EDUCACIÓN VOCAL.</p> <p>OBJETIVO: CANTAR CORRECTAMENTE.</p> <p>EVALUACIÓN: INTERPRETACIÓN VOCAL.</p>

*Cuadro 4.31. Ubicación curricular del criterio de evaluación nº9.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS-OBJETIVOS - EVALUACIÓN
N° 10	<p>10.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo, los objetos, la luz y el sonido para representar personajes y situaciones dramáticas sencillas y para comunicar ideas, sentimientos y vivencias.</p> <p>Con este criterio se quiere comprobar si el alumnado, a través del juego dramático, inventa y desarrolla personajes reales o imaginarios, coordina sus acciones con otros miembros del grupo y utiliza los recursos expresivos del cuerpo para comunicar sentimientos, ideas y situaciones.</p> <p>CONTENIDO: EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO (Globaliza con el contenido de juego dramático).</p> <p>OBJETIVO: CREAR PERSONAJES.</p> <p>EVALUACIÓN: INTERPRETACIÓN DRAMÁTICA.</p>

*Cuadro 4.32. Ubicación curricular del criterio de evaluación n°10.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS-OBJETIVOS - EVALUACIÓN
N° 14	<p>14.- Realizar individualmente o en grupo producciones artísticas sencillas y donde se integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos (corporal, plástico, icónico y musical).</p> <p>Se trata de evaluar si los alumnos, coordinados por el profesor, incorporan a sus formas habituales de expresión, y representación del mundo imaginario, afectivo y social los conocimientos artísticos adquiridos. Se valorará la integración que en el proceso realizan de los distintos lenguajes, más que el resultado final obtenido, así como la colaboración en el trabajo colectivo con actitudes cooperativas.</p> <p>CONTENIDO: EDUCACIÓN ARTÍSTICA.</p> <p>OBJETIVO: INTEGRAR TODAS LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS.</p> <p>EVALUACIÓN: INTERPRETACIÓN.</p>

*Cuadro 4.33. Ubicación curricular del criterio de evaluación n°14.*

CR. EVALUACIÓN	CONTENIDOS-OBJETIVOS - EVALUACIÓN
N° 15	<p>15.- Comentar de forma razonada alguna de las manifestaciones artísticas a las que el alumno y la alumna tienen acceso, relacionando los elementos presentes en la obra con la experiencia y gustos personales.</p> <p>Con este criterio se quiere comprobar el conocimiento que el alumnado tiene de las manifestaciones y hechos artísticos de su entorno. Se valorará el grado de implicación del alumnado en distintas experiencias expresivas, la percepción sensible alcanzada en la observación de la realidad y el comentario de los elementos expresivos y estéticos que intervienen en la producción.</p> <p>CONTENIDO: MÚSICA Y CULTURA.</p> <p>OBJETIVO: CONOCER Y VALORAR LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS DE SU ENTORNO.</p> <p>EVALUACIÓN: DESARROLLO CRÍTICO EXPOSITIVO ANTE LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS DEL ENTORNO.</p>

*Cuadro 4.34. Ubicación curricular del criterio de evaluación n°15.*



A partir de este análisis, se pone de manifiesto que están presentes todos los bloques de contenidos, y queda evidenciado, en cada uno de ellos, que se pueden secuenciar cada uno en objetivos más concretos. Si tomamos como ejemplo el contenido nº7: Responder, en situaciones de improvisación, a fórmulas rítmicas y melódicas sencillas, utilizando alguno de los recursos expresivos musicales (el movimiento y la danza, la voz, los instrumentos), que hemos enmarcado dentro del campo del movimiento, voz e instrumentos, podemos hacer una secuencia a tendiendo a la simple exposición de su enunciado. Encontramos varias palabras claves:

- Improvisación. Como proceso metodológico de trabajo en el aula.
- Fórmulas rítmicas y melódicas. Alude al lenguaje musical y en este sentido la secuencia en el trabajo se debe ver reflejada en los ciclos y finalmente en la programación de los cursos.
- Movimiento y danza. Igual que en apartado anterior, la secuencia en las danzas y en el trabajo motriz debe orientarse curso a curso para conseguir el correcto manejo de los instrumentos y la coordinación e independencia corporal necesaria para un trabajo de expresión musical acorde a la edad evolutiva del niño.
- La voz. La voz aparece en el criterio de evaluación Nº 9 tratada de forma monográfica, cantar correctamente, el desarrollo auditivo que ello comporta y la implicación clara del desarrollo del lenguaje el desarrollo del niño merecen una mención especial. En este sentido este criterio se refiere a la posibilidad del uso de la voz de forma espontánea como un elemento expresivo más para el niño.
- Los instrumentos. Aparece el apartado instrumental tratado como la voz.

Sin embargo cuando leemos la explicación de cada uno de estos criterios de evaluación, parece que el trabajo debe ir más allá de lo que nos aporta su enunciado. Señalamos algunas palabras claves de su enunciado.

- Ajuste o precisión en las actividades de movimiento. En este enunciado encontramos todo el trabajo motriz que se debe realizar en el aula, desarrollo de la coordinación e independencia de las posibilidades motrices de los cuatro hemisferios, tanto referidos a la psicomotricidad gruesa, fina como al trabajo tiempo-espacio de locomoción y trayectoria. Todos estos conceptos entendidos

desde la producción musical (manejo de los instrumentos) y la creación de pequeñas coreografías.

- Destreza en el manejo de los instrumentos. Atendiendo al campo instrumental, encontramos varias actividades y grupos de instrumentos, percusión corporal, percusión vocal, pequeña percusión, parches, láminas, flauta de pico, instrumentos del folclore mundial, instrumentos de construcción casera...es decir estamos ante un concepto muy amplio ya que el maestro no debe olvidar que el niño debe tocar correctamente cada uno de ellos, en la interpretación del repertorio propuesto.
- Precisión rítmica. La precisión rítmica entendida desde la interpretación supone el conocimiento del apartado rítmico del lenguaje musical. En este sentido y una vez más lo más importante es generar una secuencia clara que responda a los mismos interrogantes que se deben plantear en cada contenido: ¿Qué? ¿Cuándo?, ¿A quién?, ¿Para qué?, respuestas que darían como resultado la ubicación clara de cada elemento musical (sea el que sea) en la consecución del trabajo y por extensión en la evaluación, sin olvidar el estadio madurativo del niño y el aprendizaje previo, es decir una evaluación inicial de diagnóstico.
- Utilización de la voz. Cantar correctamente, tanto técnicamente (respiración, articulación, vocalización, tensión-relajación...) como musicalmente (afinación y fraseo), de forma espontánea, disfrutando de la propia actividad, éste es un objetivo fácilmente evaluable y al mismo tiempo el más sencillo de trabajar y conseguir, ya que en general al niño le gusta cantar tanto de forma individual como en grupo.
- Evaluación individual y grupal. La actividad musical en primaria se realiza habitualmente en grupos de 24-25 niños, valorar por parte del docente el trabajo individual como aportación a la interpretación en grupo, es un reto que forma parte de su hacer como maestro. Ya planteábamos en apartados anteriores la perspectiva de una educación personalizada en el aula, que en el caso de la educación musical es absolutamente evidente.

#### 4.4.6.- CURRÍCULUM OFICIAL DE MÚSICA PARA LOS CICLOS

En las Cajas Rojas<sup>174</sup>, se incluía un manual de trabajo para cada una de las áreas, tanto desde el punto de vista normativo como para la información necesaria para el desarrollo de cada área en concreto. En el manual de Educación Artística, se recogen cuatro apartados, por una parte el Currículo Oficial, La secuencia para los Ciclos, Orientaciones Didácticas y una Guía Documental y de Recursos. Una vez expuesto el currículo oficial para toda la etapa, como acabamos de exponer en los apartados anteriores, se concretan para los ciclos dos campos de trabajo, el campo perceptivo y el campo expresivo. Para la exposición de esta secuencia y como el propio texto indica, se tuvieron en cuenta tanto el nivel madurativo y de aprendizaje de los alumnos, la priorización de los procedimientos y desarrollo de actitudes, así como una secuencia en la consecución del trabajo en cuanto a profundizar ciclo a ciclo en los diferentes objetivos y contenidos de trabajo.

La percepción queda definida como el proceso que partiendo de la exploración (en nuestro caso sonora), y desde el análisis y observación del fenómeno artístico en sí mismo, el alumno sea capaz de interiorizar de los conceptos que configurarán su desarrollo perceptivo. Desde este punto de vista, se da gran importancia al desarrollo actitudinal del alumno en este área, favoreciendo la expresión, la creación y el desarrollo estético del niño.

En cuanto al campo expresivo, señala partir de la expresión natural del niño para que a través de la observación y manipulación sonora, pueda tener experiencias musicales gratificantes. Señala la LOGSE la importancia del desarrollo de capacidades de desarrollo colectivo fomentando la actitud crítica.

En las tablas siguientes, relacionamos la secuencia para los ciclos, titulados según el documento, *Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos*. Antes de entrar en cada apartado concreto debemos mencionar que no queda claro si se refiere a objetivos de trabajo o a contenidos, a pesar de que en la Ley podemos leer:

“Para contextualizar por ciclos el Área de Educación Artística se ha partido del análisis de los Objetivos Generales del Área, graduando las capacidades en cada uno de los

---

<sup>174</sup> Referenciadas en párrafos anteriores: “En septiembre de 1992, el Ministerio elaboró y distribuyó para todos los Centros lo que se llamaron Cajas Rojas, en las que se incluían diferentes materiales para que el profesorado pudiera trabajar en la nueva reforma, [...]”

ciclos y teniendo en cuenta la secuencia de los contenidos que parecen más adecuados para el desarrollo de dichas capacidades”.

A partir de este párrafo podemos entender que son contenidos de trabajo, sin embargo, como veremos en su redacción, muchos son objetivos en los que se ha sustantivizado un verbo, pero hacen referencia a acciones musicales claramente definidas.

#### **4.4.4.1.- PRIMER CICLO**

Respecto de la percepción para el primer ciclo, el trabajo fundamental es la exploración sensorial y lúdica. Despertar en el alumno el placer de escuchar y producir sonidos reconociendo las cualidades de éstos (altura, intensidad, duración y timbre). Diferenciar el sonido del silencio. Interpretar un repertorio de canciones y piezas instrumentales para reconocer aspectos relacionados con la velocidad y dinámica del discurso sonoro.

<b>PRIMER CICLO. PERCEPCIÓN.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Satisfacción por la escucha y producción de sonidos próximos al entorno.</li><li>• Reconocimiento de altura, duración, intensidad y timbre en los sonidos del entorno y en piezas musicales.</li><li>• Atención y curiosidad ante los sonidos del entorno.</li><li>• Vivencia del sonido como medio de relación.</li><li>• Audiciones breves.</li><li>• Diferenciación entre sonido y silencio.</li><li>• Sincronización corporal y estructuras rítmicas.</li><li>• Grafías no convencionales.</li></ul>

*Cuadro 4.35. Campo perceptivo musical del primer ciclo.*

Según el propio documento, resulta de vital importancia en este ciclo el desarrollo motoriz, desde la estructuración del esquema corporal hasta el manejo de los dedos, todo ello frente a la interrelación musical consigo mismo y con el grupo. Todo indica que el trabajo debe centrarse en la interiorización de las cualidades del sonido como punto de partida en el trabajo expresivo musical.

Encontramos algunos apartados que dejan un amplio margen de interpretación para el maestro, en concreto el que expone “exploración sensorial”. En este sentido, y centrándonos cada vez más en (estamos ante el cuarto nivel de concreción del currículo), en nuestro área, la música, este contenido es ambiguo en su exposición. En su conjunto, la exposición de este bloque expresivo no sólo en este ciclo, en los tres ciclos, hace referencia en muchos momentos a recursos de trabajo o materiales de trabajo, lo que sí queda evidente es que la consecución en este nivel de concreción está desordenada, y la secuencia que deberíamos encontrar para el ciclo no queda especificada atendiendo al orden en la exposición de contenidos, voz, instrumentos, lenguaje, movimiento, danzas y música y cultura. Bien es cierto que de una manera u otra todos ellos están presentes.

El vertiginoso desarrollo y la oferta en las últimas dos décadas de los medios de comunicación, han hecho posible que la música entre en las familias de forma habitual, así como los medios informáticos y recursos de audio y video de todo tipo. En este sentido debemos echar la vista atrás y nos parece lejano el concepto que aparece en cuanto al manejo del casete.

<b>PRIMER CICLO. EXPRESIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canciones, juegos infantiles y populares. Baile libre</li> <li>• Utilización de materiales del entorno como fuente sonora</li> <li>• Expresión de variaciones de altura, de duración, de intensidad, de sonido-silencio, a través del cuerpo y el movimiento</li> <li>• Exploración de recursos vocales, de posibilidades sonoras corporales, de objetos e instrumentos.</li> <li>• Exploración sensorial</li> <li>• Técnicas de improvisación Manejo del casete</li> <li>• Pulso y acento</li> </ul>

*Cuadro 4.36. Campo expresivo musical del primer ciclo.*

Los criterios de evaluación corresponden al trabajo de exploración y sensibilización sonora que han quedado expuestos.

<b>PRIMER CICLO. CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Identificar algunas cualidades del sonido presentes en el medio (objetos sonoros, instrumentos musicales, sonido del ambiente, etc.), como resultado de una exploración sensorial y lúdica.</li> <li>5. Interpretar canciones y/o melodías sencillas al unísono, prestando atención al carácter, la expresión, la dicción y la dinámica.</li> <li>6. Utilizar instrumentos de fácil manejo (pandero, cascabeles, caja china, claves, etc.) para utilizar acompañamientos muy sencillos de canciones y melodías.</li> <li>7. Situar y moverse en espacios conocidos, utilizando diferentes formas de desplazamiento (andar, correr, saltar) y teniendo en cuenta la velocidad (lento-rápido) y la proximidad (cerca-lejos).</li> <li>8. Responder corporalmente (desplazamientos, movimiento expresivo, inmovilidad, gesto) a percepciones auditivas y visuales que recibe del entorno.</li> </ol>

*Cuadro 4.37. Criterios de evaluación de primer ciclo.*

#### 4.4.4.2.- SEGUNDO CICLO

En el segundo ciclo el trabajo perceptivo según las Cajas Rojas debe encaminarse a adquirir la capacidad de análisis, síntesis y relación entre los diferentes elementos que integran cualquier manifestación musical. La metodología que sugiere el documento es el juego, como herramienta para conocer y reconocer la relación entre las cualidades del sonido.

Como eje fundamental en este ciclo dentro del campo perceptivo la propuesta es la escucha activa ante el espacio sonoro que les rodea y al mismo tiempo, la escucha de fragmentos musicales y obras seleccionadas del repertorio que se proponga, analizando y sintetizando con una actitud de conocimiento crítico sobre los elementos musicales que se ponen en juego en cada una de ellas.

SEGUNDO CICLO. PERCEPCIÓN.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Clasificación de sonidos.</li><li>• Diferenciación de variaciones de altura e intensidad y de aspectos de duración y timbre.</li><li>• Reconocimiento y codificación de sonidos y timbres.</li><li>• Actitud crítica frente a los elementos sonoros de la imagen.</li><li>• Audición activa: relaciones entre los elementos de una pieza musical.</li><li>• Notación convencional y no convencional.</li></ul>

*Cuadro 4.38. Campo perceptivo musical del segundo ciclo.*

En al campo expresivo, el enunciado nos enmara el asentamiento y conocimiento del lenguaje musical. Por otra parte aporta algunos recursos didácticos para el aula como la sonorización de textos, ejecución rítmica y realización de acompañamientos más complejos. Dentro del campo del repertorio ofrece la posibilidad de trabajar en torno a poemas,

retahílas, onomatopeyas, textos cantados y recitados. Cantar, tocar y bailar son las actividades más indicadas para este ciclo, ampliando el repertorio y la dificultad de este. De nuevo encontramos como un contenido lejano la utilización del casete e incluso el tocadiscos, materiales que deben estar presentes en al aula para que el niño aprenda su manejo y los utilice en la grabación o reproducción de piezas musicales, cuestión que no ocurre en todos los centros.

<b>SEGUNDO CICLO. EXPRESIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliación del repertorio de canciones.</li> <li>• Confección de instrumentos.</li> <li>• Expresión vocal e instrumental: emisión, tesitura, instrumentos de percusión sencilla, objetos sonoros.</li> <li>• Sonorización de textos.</li> <li>• Superposición de partes en esquemas de acompañamientos.</li> <li>• Ajuste de la respuesta corporal al estímulo sonoro.</li> <li>• Manejo del casete y del tocadiscos.</li> <li>• Formas básicas de polifonía: ostinato, canon.</li> <li>• Ejecuciones rítmicas.</li> </ul>

*Cuadro 4.39. Campo expresivo musical del segundo ciclo.*

En cuanto a los criterios de evaluación para este segundo ciclo, plantean la búsqueda en el niño de mayor complejidad interpretativa y técnica en los diferentes campos de trabajo. Plantea algunos criterios de tipo actitudinal además de los propios de desarrollo de cada ámbito.



<b>SEGUNDO CICLO. CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>4. Identificar distintos aspectos de los parámetros del sonido (agudo-grave, largo-corto, fuerte-piano, timbre) de forma aislada y en interrelación.</li><li>5. Cantar con buena emisión vocal cantos al unísono y obras con acompañamiento (ostinatos, bordón, etc.).</li><li>6. Reproducir e improvisar a modo de pregunta-respuesta fórmulas rítmicas y melódicas sencillas utilizando la voz y los instrumentos.</li><li>7. Desplazarse en un espacio conocido, siguiendo un ritmo marcado, coordinando los movimientos propios con los de los compañeros y teniendo en cuenta la posición de los objetos.</li><li>11. Participar de forma desinhibida en la realización de actividades artísticas y lúdicas colectivas, proponiendo los temas, respetando las normas establecidas por el grupo, realizando las tareas encomendadas y buscando soluciones personales.</li><li>12. Mostrar iniciativa en la realización de producciones artísticas personales y descubrir las posibilidades de relación interpersonal que proporcionan.</li></ul>



*Cuadro 4.40. Criterios de evaluación de segundo ciclo.*

#### **4.4.4.3.- TERCER CICLO**

Los conceptos sobre los que gira este tercer ciclo son la observación sistemática y autónoma del fenómeno sonoro. En cuanto al repertorio, acercar al niño a una estética contemporánea y a las manifestaciones de otras culturas. En el desarrollo actitudinal vuelve a incidir en el desarrollo de la capacidad de análisis “atenta” como soporte de la reflexión y actitud crítica ante la música que se escuche.

El salto que propone en cuanto al lenguaje musical es notable, redactamos un fragmento literal del texto: “Se profundizará en el análisis de los parámetros del sonido con un creciente grado de complejidad, reconociendo diferencias mínimas de alturas (hasta el semitono), alguno de los valores rítmicos, cambios poco evidentes de intensidad y de

algunos instrumentos musicales utilizados habitualmente en diversas manifestaciones musicales (música clásica, folclórica, rock, etc.) y en el reconocimiento auditivo de diversos instrumentos, y se ampliará la gama de grafías convencionales, utilizándose la grafía convencional para la lectura y escritura de ejemplos trabajados habitualmente en clase”.

Este párrafo remite al maestro en toda su exposición al reconocimiento de aspectos del lenguaje musical que requieren de un trabajo que no puede ser resuelto en una hora semanal con 25 alumnos en clase y mucho menos desde únicamente la exploración sonora en los dos ciclos anteriores. El salto tanto en cantidad como en calidad es notable sobre todo teniendo en cuenta que la única fuente de conocimiento del lenguaje los cuatro años anteriores ha sido la interpretación. No queremos decir que no se pueda realizar un trabajo de este tipo, simplemente y a modo de reflexión que no hay una línea continua entre la consecución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Para conseguir que esta exposición de intenciones sea una realidad, el currículo hubiera sido de desear que hubiera expresado ordenadamente aquellos aspectos específicos de trabajo para cada bloque de contenido en cada ciclo, y sobre todo en el campo del lenguaje musical, que como ya hemos expresado en alguna ocasión para nosotros es el eje vertebral de toda la actividad musical en la escuela. No queremos que se entienda al decir eje vertebral que nos referimos única y exclusivamente al conocimiento de lectura y escritura de notas y ritmos, si no a entender el campo perceptivo como la consecución de capacidades instrumentales que lleven desde el primer curso hasta el sexto curso de primaria a que el niño desarrolle la capacidad de hablar (a modo de metáfora) comprensivamente un nuevo lenguaje, el lenguaje musical. Decimos hablar y a modo de sugerencia, porque entendemos el aprendizaje del lenguaje musical como paralelo al aprendizaje del lenguaje materno, sensibilización sonora, improvisación desde el manejo del código, desarrollo comprensivo, ampliación del vocabulario y creación de estructuras comunicativas que un día se aprendan a leer y escribir.

A la hora de leer los contenidos expresados para este tercer ciclo, no se encuentra la relación entre el texto que propone como introducción las Cajas Rojas, con el texto de los contenidos, simplemente en este sentido encontramos el contenido expresado como “Actitud crítica y analítica”, que por otra parte podría referirse a cualquier otro campo de trabajo o área.

<b>TERCER CICLO. PERCEPCIÓN.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis del entorno sonoro.</li> <li>• Agresiones acústicas del entorno sonoro.</li> <li>• Análisis de parámetros del sonido: altura, valores rítmicos, intensidad, timbre.</li> <li>• Actitud crítica frente a la música presente en los medios audiovisuales.</li> <li>• Audición activa y analítica.</li> <li>• Grafía convencional.</li> </ul>

*Cuadro 4.41. Campo perceptivo musical del tercer ciclo.*

Respecto al campo expresivo, el texto nos remite a la búsqueda de un trabajo de calidad interpretativa tanto desde el punto de vista vocal como instrumental, desde la ampliación del repertorio que el maestro secuencie y proponga. Por otra parte plantea el concepto de calidad en el movimiento, creando y recreando nuevas danzas además de las ya aprendidas.

<b>TERCER CICLO. EXPRESIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliación del repertorio. Juegos y danzas de otras culturas.</li> <li>• Exigencia acústica en la construcción de instrumentos.</li> <li>• Control vocal: respiración, dicción, entonación.</li> <li>• Instrumentos: precisión rítmica, acompañamientos armónicos.</li> <li>• Formas espaciales complejas, que exijan coordinación y ejecución rítmica precisas.</li> <li>• Aplicación de los medios audiovisuales a la música.</li> <li>• Formas polifónicas.</li> <li>• Ejecuciones rítmicas complejas.</li> </ul>

*Cuadro 4.42. Campo expresivo musical del tercer ciclo.*

En cuanto a la exposición de los criterios de evaluación, al igual que podíamos leer en los campos perceptivos y expresivo, hace mención clara de la lecto-escritura musical y su utilización. Hace referencia a la voz, los instrumentos y la danza desde la improvisación y a la interpretación. La estructura queda una vez más desordenada en cuanto a su enunciado en relación con los objetivos y contenidos de trabajo.

TERCER CICLO. CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>5. Responder, en situaciones de improvisación, a fórmulas rítmicas y melódicas sencillas, utilizando alguno de los recursos expresivos musicales (movimiento y danza, voz, instrumentos).</p> <p>6. Utilizar la notación musical para la lectura de esquemas rítmicos y melódicos sencillos trabajados habitualmente en el aula.</p> <p>7. Utilizar adecuadamente los recursos expresivos de la voz como instrumento para la improvisación y para el canto.</p> <p>8. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo, los objetos, la luz y el sonido para representar personajes y situaciones dramáticas sencillas y para comunicar ideas, sentimientos y vivencias.</p> <p>11. Realizar individualmente o en grupo producciones artísticas sencillas donde se integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos (corporal, plástico, icónico y musical).</p> <p>12. Comentar de forma razonada alguna de las manifestaciones artísticas a las que el alumno y la alumna tienen acceso, relacionando los elementos presentes en la obra con la experiencia y gustos personales.</p>

*Cuadro 4.43. Criterios de evaluación de tercer ciclo.*

A partir de estos mínimos curriculares para el área, el maestro debería secuenciar el trabajo del aula curso a curso planteando las programaciones didácticas, para las que, en el año 1995, el Ministerio de Educación y Ciencia publicó diferentes manuales<sup>175</sup> con programaciones articuladas para cada curso. Para estos documentos se contó con la colaboración de diferentes centros educativos, C.P. Isidro Almazán de Guadalajara, Colegio Martí Sorolla de Valencia desde la coordinación de diferentes Centros de Profesores.

---

<sup>175</sup> VARIOS: *Del currículo a la práctica del aula*.

- *Infantil – Primaria. Proyectos educativos.*
- *Infantil. Programaciones.*
- *Primaria. Programaciones I.*
- *Primaria. Programaciones II.*
- *Primaria. Programaciones. Lenguas extranjeras.*

Madrid, MEC. Secretaría de estado de educación. Dirección General de renovación pedagógica. Centro de desarrollo curricular. 1995.



## **5.- TITULACIONES DE MAESTRO. PLANES DE 1993/94 Y 2000/01.**

Como ya hemos expuesto en diferentes momentos de la exposición de este trabajo, el 3 de octubre de 1990, se aprobó la LOGSE, que según el calendario de implantación de la reforma, entró en vigor en el curso académico 1992-93. Respecto a las Escuelas de Magisterio, vuelven a ver modificados sus planes de estudios, publicados por el Ministerio de Educación y Ciencia en 1993. Apareció por primera vez en todo este recorrido la *Especialidad de Educación Musical*, además de aparecer la asignatura de música como materia troncal en las demás especialidades, que a partir de ese momento serían: Educación Física, Lengua Extranjera, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Audición y Lenguaje. En ésta última, Audición y Lenguaje, no aparece la asignatura de música en toda la carrera.

Esta reforma incluyó para las Universidades un nuevo concepto, “El crédito” de formación, que supuso que cada asignatura del Plan de estudios tendría una equivalencia en créditos. Un crédito corresponde a diez horas de formación teórico-práctica. La obtención de los créditos en que se valorara la asignatura estaba condicionada a los sistemas de verificación de conocimientos que cada Universidad debía establecer. Para completar la formación, como es el caso de la Universidad Autónoma de Madrid, UAM, en el tercer año, algunos planes de estudios incluyeron el prácticum que tendría una carga horaria también en forma de créditos. El Plan de Estudios se ordenó por materias que, dependiendo de la naturaleza que tuvieran, se clasificaron de la forma siguiente:

\* MATERIAS TRONCALES. Comunes a todas las Universidades. Fijadas por el Ministerio de Educación y Cultura.

\* MATERIAS OBLIGATORIAS. Establecidas libremente por la Universidad dentro de cada plan de estudios; son de carácter obligatorio.

\*MATERIAS OPTATIVAS. Determinadas libremente por la Universidad, el estudiante deberá cursar el número de créditos que determine cada Universidad dentro de la oferta que se realice.

\*MATERIAS DE LIBRE CONFIGURACIÓN. Determinadas por el estudiante dentro de varias opciones.

- Asignaturas troncales u obligatorias que se impartan en cada Universidad, de un plan de estudios que no curse el estudiante.
- Asignaturas de oferta específica de libre elección que cada Centro proponga.

Para ilustrar esta nueva ordenación, dejaremos constancia de cómo quedó organizado el nuevo Plan en esta universidad, UAM, respecto a la asignatura de música y su presencia para las diferentes especialidades enunciadas en la entonces Escuela de Formación del Profesorado “Santa María”, hoy Facultad de Formación del Profesorado y Educación.

#### **TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Educación Infantil**

La asignatura de música aparece en esta especialidad como asignatura troncal dentro de segundo y tercer curso. En segundo curso la asignatura es anual con una carga lectiva de 8 créditos y en tercer curso cuatrimestral con una carga lectiva de 4 créditos.

#### **SEGUNDO CURSO**

DENOMINACIÓN: Desarrollo de la expresión musical y su didáctica.

ASIGNATURA: Formación Musical. 8 créditos.

VINCULACIÓN AL ÁREA DE CONOCIMIENTO: Didáctica de la expresión musical.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: Educación auditiva, rítmica y vocal: Formas musicales y su valor en la educación musical. Metodologías para la formación musical.

#### **TERCER CURSO**

DENOMINACIÓN: Desarrollo de la expresión musical y su didáctica.

ASIGNATURA: Música en la edad infantil. 4 créditos.

VINCULACIÓN AL ÁREA DE CONOCIMIENTO: Didáctica de la expresión musical.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: Educación auditiva, rítmica y vocal: Formas musicales y su valor en la educación musical. Metodologías para la formación musical.

*Cuadro 5.1. Presencia de la música en la titulación de diplomado en Maestro de Educación Infantil.*



Podemos observar que el carácter que se le dio a estos dos periodos correspondería con un primer contacto formativo, dentro del área de Música, para en un segundo momento abordar los aspectos metodológicos musicales propios de las edades comprendidas entre 3-6 años.

**TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Educación Primaria**

**SEGUNDO CURSO**

DENOMINACIÓN: Educación artística y su didáctica.

ASIGNATURA: Formación Musical. 5.5 créditos.

VINCULACIÓN AL ÁREA DE CONOCIMIENTO: Didáctica de la expresión musical.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: Aproximación al fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la educación artística

*Cuadro 5.2. Presencia de la música en la titulación de diplomado en Maestro de educación primaria.*

Respecto a esta especialidad, mencionar que el área estuvo compartida con la expresión plástica como así figura en la descripción de la materia, lo cual hizo que el área se convirtiera en un proceso de sensibilización musical para los propios estudiantes de estos estudios. Respecto al horario quedó reducido a una sesión de una hora semanal.

**TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Lengua Extranjera.**

**PRIMER CURSO**

DENOMINACIÓN: Educación artística y su didáctica.

ASIGNATURA: Formación Musical. 4 créditos.

VINCULACIÓN AL ÁREA DE CONOCIMIENTO: Didáctica de la expresión musical.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: Aproximación al fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la educación artística.

*Cuadro 5.3. Presencia de la música en la titulación de diplomado en Maestro de Lengua Extranjera.*

La descripción del contenido de esta materia para esta especialidad, es igual en su enunciado que la que se refiere a la especialidad de Educación Primaria y a la Educación Física, cuestión que con el transcurso de los años de experiencia en esta nueva organización, hubiera sido motivo de revisión, ya que a cada uno de estos estudiantes la educación musical en la carrera como la contribución de ésta en su proyección profesional serían diferentes.

**TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Educación Física.**

**SEGUNDO CURSO**

DENOMINACIÓN: Educación artística y su didáctica.

ASIGNATURA: Formación Musical. 5.5 créditos.

VINCULACIÓN AL ÁREA DE CONOCIMIENTO: Didáctica de la expresión musical.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: Aproximación al fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la educación artística.

*Cuadro 5.4. Presencia de la música en la titulación de diplomado en Maestro de Educación Física.*

**5. 1.- TITULACIÓN. DIPLOMADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN MUSICAL**

**1993/94.**

En cuanto a la especialidad de música, consideramos conveniente reseñar el plan de estudios completo para esta especialidad, tanto las materias troncales, las obligatorias y las optativas.

**PRIMER CURSO**

Créditos obligatorios: 63.5

Créditos optativos. 4

Créditos de libre configuración. 4

TOTAL. 71.5

*Cuadro 5.5. Créditos de primer curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Musical.*

En el caso de la Universidad Autónoma de Madrid, estos créditos se distribuyeron conforme a la siguiente ordenación:

<b>RECORRIDO CURRICULAR.</b>
<p>Dificultades del aprendizaje y necesidades educativas. TR 4cr.</p> <p>Psicología del desarrollo. T 4cr.</p> <p>Teoría de la acción educativa. TR 4 cr.</p> <p>Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. TR 4cr.</p> <p>Matemáticas y su didáctica. TR 8cr. Anual.</p> <p>Lengua y literatura española y su didáctica. TR 8cr. Anual.</p> <p>Formación instrumental I. TR. 3cr. Anual.</p> <p>Agrupaciones musicales I. TR. 5.5cr. Anual.</p> <p>Formación rítmica y danza I. TR. 5.5cr. Anual.</p> <p>Formación vocal y auditiva I. T. 4cr. Anual.</p> <p>Historia de la música y el folclore. TR. 4cr. Anual.</p> <p>Lenguaje musical I. TR. 4cr. Anual.</p> <p>Educación plástica y su didáctica. OB. 5.5cr. Anual.</p>

*Cuadro 5.6. Recorrido curricular de primer curso de la diplomatura de Maestro en Educación Musical.*

<b>SEGUNDO CURSO</b>
Créditos obligatorios: 63
Créditos optativos. 4
Créditos de libre configuración. 4
TOTAL. 71

*Cuadro 5.7. Créditos de segundo curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Musical.*

<b>RECORRIDO CURRICULAR.</b>
<p>Psicología de la educación. TR 8 cr. Anual.</p> <p>Didáctica General. TR 8 cr. Anual</p> <p>Sociología de la educación. TR 4 cr.</p> <p>Didáctica de las ciencias experimentales y sociales. TR 4 cr.</p> <p>Didáctica de la expresión musical I. TR 2,5 cr. Anual</p> <p>Educación física y su didáctica. TR 4 cr.</p> <p>Formación instrumental II. TR 3 cr. Anual</p> <p>Agrupaciones musicales II. TR 2,5 cr. Anual</p> <p>Formación rítmica y danza II. TR 2,5 cr. Anual</p> <p>Formación vocal y auditiva II. TR 5,5 cr. Anual</p> <p>Lenguaje musical II. TR 5,5 cr. Anual</p> <p>Análisis. OB. 4 cr. Anual</p> <p>Armonía I. OB. 5,5 cr. Anual</p> <p>Historia del arte y de la cultura. OB. 4 cr.</p>

*Cuadro 5.8. Recorrido curricular de segundo curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Musical.*

<b>TERCER CURSO</b>	
Créditos obligatorios: 51.5	
Créditos optativos. 3	
Créditos de libre configuración.13	TOTAL. 67.3

*Cuadro 5.9. Créditos de tercer curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Musical*

<b>PRIMER SEMESTRE</b>
<b>RECORRIDO CURRICULAR</b>
Organización del centro escolar. TR. 4 cr Didáctica de la expresión musical II TR. 2,5 cr. Agrupaciones musicales III TR. 1,5 cr. Lenguaje musical III TR. 1,5 cr. Formación instrumental III. TR. 2 cr. Formación vocal y auditiva III TR. 2,5 cr. Armonía II OB. 1,5 cr.
<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>
<b>PRACTICUM. TRONCAL. 32 CRÉDITOS</b>

*Cuadro 5.10. Recorrido curricular de tercer curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Musical.*

De esta manera y en relación con la práctica musical que el estudiante debería abordar en su futuro profesional, quedaron enmarcadas todas las materias en cuanto a contenidos se refiere que están presentes en la Educación Primaria, tanto desde el punto de vista formativo musical, pedagógico, metodológico como didáctico y práctico en el último curso. Por otra parte y atendiendo a la posibilidad de cursar diferentes materias optativas dentro de la propia especialidad, a modo de profundización o ampliación de los estudios en otros ámbitos, se propusieron las siguientes materias optativas:

#### **DENOMINACIÓN: DANZAS**

Breve descripción del contenido: Práctica, análisis y creación de coreografías. Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: EL CANTO EN LA ESCUELA**

Breve descripción del contenido: Técnica vocal y repertorio

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: FLAUTA DULCE**

Breve descripción del contenido: Técnica, interpretación, repertorio e improvisación. Aspectos didácticos.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: FORMACIÓN INSTRUMENTAL**

Breve descripción del contenido: Guitarra, Flauta de pico o Piano. 2º instrumento para los estudiantes de la Especialidad de Música.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: JUEGO DRAMÁTICO**

Breve descripción del contenido: Elementos y técnicas básicas de dramatización. Aspectos interdisciplinarios en el área artística.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: JUEGOS MUSICALES**

Breve descripción del contenido: El juego como actividad de enseñanza y aprendizaje en la educación musical. Criterios de clasificación y selección del repertorio. Aportaciones y posibilidades del juego en las actividades que se relacionan con la educación vocal, instrumental y de movimiento y danza.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: SONORIZACIÓN DE TEXTOS E IMÁGENES**

Breve descripción del contenido: Taller práctico de creación sonora en función de imágenes fijas, móviles y otras propuestas.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: TALLER DE CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS E INVESTIGACIONES SONORAS**

Breve descripción del contenido: Exploración y organización de las posibilidades sonoras de distintos materiales. Elaboración de instrumentos.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: ACÚSTICA**

Breve descripción del contenido: Física del sonido y sistemas de afinación

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: BASES BIOLÓGICAS DE LA PERCEPCIÓN**

Breve descripción del contenido: Sistemas generales del sistema nervioso. Órganos de los sentidos. Sistema motor y control. Emociones. Sistemas de modelos de aprendizaje y memoria. Asimetría cerebral y lenguaje, cronobiología, incidencia en el aprendizaje.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: DANZAS DEL FOLCLORE ESPAÑOL**

Breve descripción del contenido: Práctica y tratamiento didáctico.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: DIRECCIÓN CORAL**

Breve descripción del contenido: Formación y organización del coro infantil. Técnica de dirección. Repertorio.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: FLAMENCOLOGÍA**

Breve descripción del contenido: Aproximación teórico-práctica y aprovechamiento didáctico.



Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: FONIATRÍA**

Breve descripción del contenido: Técnica vocal. Ejercicios de respiración, articulación y vocalización.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA CONTEMPORÁNEA**

Breve descripción del contenido: Principales tendencias y obras musicales más representativas del siglo XX.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: JAZZ, POP, ROCK Y NUEVAS TENDENCIAS**

Breve descripción del contenido: Aproximación teórico-práctica.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

#### **DENOMINACIÓN: MEDIOS SONOROS ELECTROACÚSTICOS E INFORMÁTICOS**

Breve descripción del contenido: Aportación de las nuevas generaciones de los instrumentos electrónicos. El ordenador como herramienta auxiliar básica.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: MÚSICA ESCÉNICA ESPAÑOLA**

Breve descripción del contenido: Misterios y representaciones medievales. Zarzuela, tonadilla escénica y ópera.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: MÚSICA INCIDENTAL**

Breve descripción del contenido: La música en el cine, en el teatro y en los distintos medios audiovisuales.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: MÚSICAS NO OCCIDENTALES**

Breve descripción del contenido: Aspectos generales y características fundamentales de otras culturas.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

### **DENOMINACIÓN: MÚSICA VOCAL E INSTRUMENTAL ESPAÑOLA**

Breve descripción del contenido: Escuela y autores más representativos.

Vinculación a áreas de conocimiento:(Didáctica de la expresión musical. Música) Créditos totales: 4 créditos.

## 5.2.- PLAN 2000/01

En el curso 2000/2001, como referenciábamos en el apartado cuarto, entró en vigor un nuevo Plan de Estudios en la Ordenación de las enseñanzas de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado. La carrera de Magisterio continuó siendo una Enseñanza de Primer Ciclo, de tres años mínimo de duración con una carga lectiva global de 207 créditos distribuidos según figura en los cuadros siguientes.<sup>176</sup>

TITULACIÓN. Diplomado en Maestro de Educación Musical.

Duración mínima: Tres años.

Créditos académicos 207.

CICLO	NÚMERO DE CRÉDITOS			
	OBLIGATORIOS	OPTATIVOS	L. CONFIGURACIÓN	TOTAL
Primer ciclo.	177	9	21	207

*Cuadro 5.11. Créditos totales del primer ciclo universitario.*

CICLO	CURSO	TRONCALES	OBLIGATORIAS	OPTATIVAS	L. CONFIGURACIÓN	TOTAL
I	1º	62.5			21	62.5
	2º	51.5	9			60.5
	3º	44.5	9.5			63

*Cuadro 5.12. Distribución de los créditos por cursos.*

<sup>176</sup> Ley Orgánica de 21 de diciembre de 2001, de Universidades.

### 5. 3.- TITULACIÓN. DIPLOMADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN MUSICAL

2000/01

**OBJETIVOS DOCENTES:** Proporcionar una formación orientada al desarrollo de la actividad docente en los correspondientes niveles del sistema educativo, integrando los aspectos básicos de la misma con la preparación específica de la Especialidad de Educación Musical. El objetivo fundamental del plan de estudios de esta especialidad es ofrecer una formación tanto en el ámbito psicopedagógico como en las áreas de conocimiento propias de la Especialidad de Educación Musical, orientada al desarrollo global del alumno, así como al estudio, reflexión, discusión, experimentación y replanteamiento del fenómeno educativo desde la práctica.

**CONTENIDOS BÁSICOS:** Los contenidos básicos reflejan una proporción equilibrada entre materias de carácter profesional, tales como: Teorías e instituciones contemporáneas en educación, Psicología de la educación y del desarrollo, Sociología de la educación, Didáctica general, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación; de carácter generalista como Conocimiento del medio natural, social y cultural, Educación Física y su didáctica, Educación plástica y su didáctica, Idioma extranjero y su didáctica, Lengua y literatura y su didáctica, Matemáticas y su didáctica; así como las propias de Educación Musical: Lenguaje musical y formación rítmica, Conjunto instrumental y vocal, Formación instrumental, Didáctica de la expresión musical, Historia de la música y del folclore. Se completa esta formación con un periodo de práctica profesional (Prácticum).

#### PRIMER CURSO.

CICLO	CR. OBLIGATORIOS	CR. OPTATIVOS	CR. L. CONFIGURACIÓN	TOTAL
Primer curso.	62.5	-	21*	62.5

*Cuadro 5.13. Créditos totales del primer curso.*

#### ITINERARIO CURRICULAR. (Primer cuatrimestre)

- Psicología de la educación y del desarrollo en edad escolar TR. 8 CR.
- Teorías e instituciones contemporáneas de Educación TR. 4.5 CR.
- Formación instrumental I TR. 4.5 CR.
- Conjunto instrumental y vocal I TR. 4.5 CR.
- Lenguaje musical y formación rítmica I. TR. 4.5 CR.
- A elegir entre:
- Inglés y su didáctica TR. 4.5 CR.
- Francés y su didáctica TR. 4.5 CR.

#### ITINERARIO CURRICULAR. (Segundo cuatrimestre)

- Didáctica general. TR 8 CR.
- Conocimiento del medio Natural, Social y Cultural TR 4.5 CR.
- Lengua y literatura española y su didáctica TR 6 CR.
- Formación instrumental II. TR 4.5 CR.
- Conjunto instrumental y vocal II TR. 4.5 CR.
- Lenguaje musical y formación rítmica II. TR. 4.5 CR.

#### SEGUNDO CURSO.

CICLO	CR. OBLIGATORIOS	CR. OPTATIVOS	CR. L. CONFIGURACIÓN	TOTAL
Segundo curso.	60.5	-	21*	60.5

*Cuadro 5.14. Créditos totales del segundo curso.*

#### ITINERARIO CURRICULAR. (Primer cuatrimestre)

- Bases psicológicas de la educación especial TR. 8 CR.
- Nuevas tecnologías aplicadas a la educación TR. 4.5 CR.
- Educación física y su didáctica TR. 4.5 CR.

- Conjunto instrumental y vocal III TR. 4.5 CR.
- Lenguaje y formación rítmica III TR 4.5 CR.
- Formación instrumental y vocal III OB 4.5 cr.

ITINERARIO CURRICULAR. (Segundo cuatrimestre)

- Sociología de la educación TR. 4.5 cr.
- Conjunto instrumental y vocal IV TR. 6 cr.
- Lenguaje y formación rítmica IV TR 4.5 cr.
- Historia de la música y del folclore TR 4.5 cr.
- Formación instrumental IV OB 4.5 cr.

**TERCER CURSO.**

CICLO	CR. OBLIGATORIOS	CR. OPTATIVOS	CR. L. CONFIGURACIÓN	TOTAL
Tercer curso.	54	9**	21*	63

*Cuadro 5.15. Créditos totales del tercer curso.*

ITINERARIO CURRICULAR. (Primer cuatrimestre)

- Didáctica de la expresión musical TR 8 CR.
- Organización del centro escolar TR 8 CR.
- Educación plástica y su didáctica OB 4.5 CR.
- Formación instrumental V OB 5 CR.
- Optativa I. OB 4.5 CR.
- Optativa II. OB 4.5 CR.

\* El estudiante deberá cursar 21 créditos de libre configuración a la largo de la titulación.

\*\* El estudiante deberá cursar 9 créditos de optativas en el tercer curso.

ITINERARIO CURRICULAR. (Segundo cuatrimestre) Prácticum TR 32 cr. Los requisitos para matricularse en el prácticum serán tener superado el 45 % de los créditos totales del Plan de Estudios. Como se puede observar, y ante la nueva organización, se optó por agrupar las asignaturas afines en metodología y contenidos con el fin de mantener un currículo lo más completo y acorde a la proyección profesional de los estudiantes. Las asignaturas de música quedaron agrupadas según figura en la siguiente tabla:

PLAN 2000/01	CR	PLAN 1992/93	CR
Lenguaje musical y formación rítmica I.	4.5	Lenguaje musical I.	5.5
Lenguaje musical y formación rítmica II.	4.5	Formación rítmica y danza II.	2.5
Lenguaje musical y formación rítmica III.	4.5	Lenguaje musical II.	5.5
Lenguaje musical y formación rítmica IV.	4.5	Formación rítmica y danza II.	2.5
Conjunto instrumental y vocal I.	4.5	Agrupaciones musicales I.	5.5
Conjunto instrumental y vocal II.	4.5	Formación vocal y auditiva I.	4
Conjunto instrumental y vocal III.	4.5	Agrupaciones musicales II.	2.5
Conjunto instrumental y vocal IV.	6	Formación vocal y auditiva II.	5.5
Formación instrumental I.	4.5	Formación instrumental I.	3
Formación instrumental II.	4.5	Formación instrumental II.	3
Formación instrumental III.	4.5	Análisis.	4
Formación instrumental IV.	4.5	Armonía I.	5.5
Historia de la música y del folklore.	4.5	Historia de la música y del folklore	4
Didáctica e la expresión musical.	8	Didáctica de la expresión musical I.	2.5
		Didáctica de la expresión musical II.	2.5
		Formación vocal y auditiva III.	2.5

*Cuadro 5.16. Distribución de materias/créditos.*

De este modo y atendiendo a los diferentes descriptores de cada materia y a la ubicación de ésta respecto a su vinculación con el área de música o bien con el área de didáctica de la expresión musical, la formación musical estaba presente en los tres años de la carrera a través del estudio de un instrumento (flauta-piano o guitarra), el lenguaje musical junto a estudios de armonía y análisis, sin olvidar un apartado específico de cultura musical a través del estudio de la historia de la música y del folclore; la actividad musical práctica y su metodología estaba presente a través de la educación vocal, práctica instrumental en forma de diferentes agrupaciones y el trabajo de movimiento rítmico y la danza; para completar el recorrido y ya en el tercer curso, el estudiante entraba en contacto con la práctica docente habiendo cursado estudios de didáctica de la expresión musical como preparación a las prácticas. Relacionamos las materias con sus descriptores.

### **5.3.1.- MATERIAS TRONCALES**

#### **DESCRIPTORES.**

De las materias troncales de la especialidad figuran los siguientes descriptores y aquella/s asignatura/s en las que la Universidad organiza/diversifica la materia troncal. Por otra parte, queda reflejada la vinculación al área de conocimiento, Didáctica de la expresión musical y Música.

#### **DENOMINACIÓN: FORMACIÓN INSTRUMENTAL**

#### **ASIGNATURA/S.**

Formación instrumental I.

Estudio de un instrumento melódico o armónico.

Formación instrumental II.

Profundización en el estudio de un instrumento melódico o armónico.



VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

**DENOMINACIÓN. AGRUPACIONES MUSICALES**

ASIGNATURA/S.

Conjunto instrumental y vocal I. Práctica de conjunto instrumental. Dirección. Repertorio escolar para diferentes tipos de organizaciones instrumentales y vocales. Nivel básico.

Conjunto instrumental y vocal II. Práctica de conjunto instrumental. Dirección. Repertorio escolar para diferentes tipos de organizaciones instrumentales y vocales. Nivel avanzado.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

**DENOMINACIÓN: FORMACIÓN RÍTMICA Y DANZA**

ASIGNATURA/S.

Lenguaje musical y formación rítmica III. Elementos fundamentales de la rítmica. Distintos aspectos de la danza aplicada a la educación básica. Coreografías elementales. Improvisación. Repertorio. Nivel básico.

Lenguaje musical y formación rítmica IIV. Elementos fundamentales de la rítmica. Distintos aspectos de la danza aplicada a la educación básica. Coreografías elementales. Improvisación. Repertorio. Nivel avanzado.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

### **DENOMINACIÓN: FORMACIÓN VOCAL Y AUDITIVA**

ASIGNATURA/S.

Conjunto instrumental y vocal III. Técnicas vocales y auditivas. La exteriorización e interiorización de la melodía. Repertorio. Nivel básico.

Conjunto instrumental y vocal IV. Técnicas vocales y auditivas. La exteriorización e interiorización de la melodía. Repertorio. Nivel avanzado.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

### **DENOMINACIÓN: HISTORIA DE LA MÚSICA Y DEL FOLCLORE**

ASIGNATURA/S.

Historia de la música y del folclore. Análisis de obras. Estudio de los diferentes periodos y estéticas.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Historia del arte. Música.

### **DENOMINACIÓN: LENGUAJE MUSICAL**

ASIGNATURA/S.

Lenguaje musical y formación rítmica I. Estudio teórico-práctico de los elementos musicales necesarios para la lectura e interpretación musical. Nivel básico.

Lenguaje musical y formación rítmica II. Estudio teórico-práctico de los elementos musicales necesarios para la lectura e interpretación musical. Nivel avanzado.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

### **5.3.2.- MATERIAS OBLIGATORIAS**

De las materias obligatorias de la especialidad figuran los siguientes descriptores y aquella/s asignatura/s en las que la Universidad organiza/diversifica la materia troncal. Por otra parte, queda reflejada la vinculación al área de conocimiento, Didáctica de la expresión musical y Música.

#### **DENOMINACIÓN. FORMACIÓN INSTRUMENTAL III**

ASIGNATURA/S. En esta Escuela de Formación del Profesorado “Santa María”, se imparten las siguientes asignaturas:

- Formación instrumental III. Flauta de pico.
- Formación instrumental III. Guitarra.
- Formación instrumental III. Piano.
- Armonía I.

DESCRIPTOR. Estudio de un instrumento melódico o armónico. Elementos teórico-prácticos de análisis y armonía. Nivel básico.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

#### **DENOMINACIÓN. FORMACIÓN INSTRUMENTAL IV**

ASIGNATURA/S. En esta Escuela de Formación del Profesorado “Santa María”, se imparten las siguientes asignaturas:

- Formación instrumental IV. Flauta de pico.
- Formación instrumental IV. Guitarra.
- Formación instrumental IV. Piano.
- Armonía II.

DESCRIPTOR. Estudio de un instrumento melódico o armónico. Elementos teórico-prácticos de análisis y armonía. Nivel básico.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

### **DENOMINACIÓN. FORMACIÓN INSTRUMENTAL V**

ASIGNATURA/S. En esta Escuela de Formación del Profesorado “Santa María”, se imparten las siguientes asignaturas:

- Formación instrumental V. Flauta de pico.
- Formación instrumental V. Guitarra.
- Formación instrumental V. Piano.
- Análisis.

DESCRIPTOR. Estudio de un instrumento melódico o armónico. Elementos teórico-prácticos de análisis y armonía. Nivel básico.

VINCULACIÓN AL AREA/S.

Didáctica de la expresión musical. Música.

### **5.3.3.- MATERIAS OPTATIVAS**

En cuanto a las asignaturas optativas vemos que aparecen en el nuevo plan algunas variaciones, todas ellas adscritas a las áreas de conocimiento de Didáctica de la expresión musical y Música, optativas que al igual que en Plan anterior no pudieron ofertarse en su totalidad, respondiendo a la capacidad docente del propio Departamento.

### **JUEGOS MUSICALES**

El juego como actividad de enseñanza y aprendizaje en la educación musical. Criterios de clasificación y selección del repertorio. Aportaciones y posibilidades del juego en las actividades que se relacionan con la educación vocal, instrumental y de movimiento y danza.

## **DANZAS**

Práctica, análisis y creación de coreografías.

## **FORMACIÓN INSTRUMENTAL: 2º INSTRUMENTO.**

Estudio de un instrumento melódico o armónico, diferente al elegido en las materias troncales y obligatorias (2º instrumento).

## **EL CANTO EN LA ESCUELA**

Técnica vocal y repertorio.

## **INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA CONTEMPORÁNEA**

Principales tendencias y obras musicales más representativas del siglo XX.

## **JAZZ, POP, ROCK Y NUEVAS TENDENCIAS**

Aproximación teórico-práctica.

## **DIRECCIÓN CORAL**

Formación y organización de coro infantil. Técnica de dirección. Repertorio.

## **TALLER DE CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS E INVESTIGACIONES SONORAS**

Exploración y organización de las posibilidades sonoras de distintos materiales. Elaboración de instrumentos.

Otra de las innovaciones a resaltar fue la posibilidad de cursar el estudio de un instrumento para los alumnos de la especialidad de música, como segundo instrumento. Tanto se podría ofertar una optativa de flauta de pico, de guitarra, como de piano.

El futuro maestro, especialista de música, debería tener en cuenta la importancia del aspecto globalizador que se manifestaba en el Real Decreto que estableció el Currículo de la Enseñanza Primaria. Así pues sólo tendría sentido un especialista con una formación sólida en cuanto a la propia materia se refiere (formación musical); perceptiva en cuanto a las representaciones artísticas del entorno (musicales, plásticas, dramáticas, etc.) en definitiva en cuanto a cualquier manifestación artística existente; por último creativa en el quehacer diario, buscando una concienciación estética y una dimensión comunicativa de los procesos artísticos, potenciando la reflexión y búsqueda de criterios.

El maestro de Educación Musical debía formarse en el conocimiento de las características de los niños de 6 a 12 años, para lo cual el plan de estudios contemplaba la preparación necesaria en el terreno de la psicología evolutiva que le permitiera conocer el desarrollo psico-biológico como los factores que influyen en el entorno formativo del niño. Por otra parte se planteó en su formación que adquiriera los conocimientos básicos en las áreas de expresión y de comunicación social propias de este estadio educativo (expresión plástica, expresión musical y corporal). Se contempló que tuviera la capacitación metodológica necesaria para el desarrollo del currículo de la Educación Musical, para estructurar el trabajo en función de todos los aspectos reseñados en los párrafos anteriores y para favorecer el desarrollo de las capacidades cognitivas, psicomotoras y de expresión de los niños.

Por otra parte el futuro maestro debería ejercer una función integradora desde el punto de vista de la dimensión social que rodea al niño (familia, barrio, parque, metro...), ya que debería generar respuestas para su desenvolvimiento en la vida social, regulando sus intervenciones y las ajenas (actitudes y valores).

Durante los días 22 y 23 de Abril del año 2001, tuvieron lugar en el Ateneo de Madrid unas Jornadas sobre “Una década de la reforma educativa: balance y situación actual”, organizadas por la revista Música y Educación. Un tema de trabajo único, la educación musical a lo largo de los últimos diez años en España, en los diferentes ámbitos educativos, primarios, secundarios, escuelas de música, conservatorios y universidades. En cuanto a la primaria y la formación de los maestros que son los dos ejes sobre los que giró este Proyecto, las conclusiones ponen de manifiesto algunas deficiencias sobre las que

habría que ir evolucionando. En cuanto a los especialistas de música se plantearon las siguientes conclusiones:

- Unificación en los planes de estudios universitarios.
- Mayor número de horas docentes de asignaturas de música.
- Mejora en la realidad laboral de los maestros de la especialidad de Música. Suprimir la imagen del maestro-itinerante.
- Mayor implicación en cuanto a la investigación pedagógica por parte de los profesionales en activo, incluyendo el ámbito universitario.

En cuanto a la música en la Educación Primaria:

- Dotar a los centros de unos medios materiales suficientes y de calidad. Muchos de los centros no disponen de aula de música.
- Ubicar autónomamente la música, la plástica y la dramatización, dotándolas con un espacio propio en el currículo de Primaria.
- Revisión del planteamiento curricular de la música en Primaria.
- Fomentar el trabajo musical en los centros y ampliar los márgenes de actuación inter-centros.
- Mayor implicación musical por parte todo el colectivo escolar, claustro, alumnos, padres y todos los que participan de la vida educativa de cada centro escolar.<sup>177</sup>

Cuestiones todas ellas de absoluta actualidad y que configurarán diferentes cuestiones que se abordarían en el planteamiento previo a nuestra investigación.

---

<sup>177</sup> MÚSICA Y EDUCACIÓN: “Jornadas sobre una década de Reforma educativa”. En: *Música y Educación* nº 46. Madrid, Junio 2001, pp. 107-113.





## **6.- DE LA LOGSE DE 1990 HASTA LA LOE DE 2006**

Desde la aprobación de la LOGSE en el año 1990, y hasta este año 2008/09, dos han sido las Leyes educativas que se han aprobado, por una parte en el año 2002 la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación y La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

### **6.1.- LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE EDUCACIÓN (LOCE), 2002**

La LOGSE en alguno de sus párrafos ya hacía referencia a este aspecto, la calidad educativa. El preámbulo del cual leíamos un párrafo en el capítulo 3 de esta Tesis, comienza diciendo “Asegurar la calidad de la enseñanza [...]”. Una nueva Ley que llevaba el nombre de Calidad, supuso un paso más en los procesos de análisis de la situación educativa del país. ¿Qué cambios aportaba esta nueva Ley? Podemos afirmar que la LOGSE supuso un gran paso en cuanto a la organización curricular y metodológica a todos los niveles, tanto en cuanto a la cualificación, formación y el papel fundamental del profesorado, a la revisión y adecuación de los recursos (humanos y materiales), y la organización del organigrama escolar. En este sentido la LOCE organiza la calidad educativa en torno a cinco ejes fundamentales, como principio fundamental, el principio de esfuerzo; la evaluación como un factor de revisión imprescindible; el principio de participación y responsabilidad en el desarrollo individual de los educandos, la valoración del profesorado en un tramo superior (Título de graduado) y por último la plena autonomía de los centros educativos.

La LOCE planteó como enseñanzas mínimas un nuevo concepto, Enseñanzas Comunes que definió en el artículo 8, concepto, funciones, contenidos y amplitud, así como los responsables de las enseñanzas comunes. Definió currículo como: “es el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación para cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo”. En relación con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo el Gobierno fijó las Enseñanzas Comunes, que constituyeron los elementos básicos del currículo para garantizar una formación común a todos los alumnos. Correspondería a los centros concretar el currículo mediante la elaboración del Proyecto Educativo. En su artículo 67, establece: “Los centros docentes dispondrán de la necesaria autonomía pedagógica, organizativa y de gestión

económica para favorecer la mejora continua de la educación”. En el artículo 68 plantea que: “La autonomía pedagógica, se concretará mediante las programaciones didácticas, y planes de orientación académica y profesional y, en todo caso, mediante el Proyecto Educativo”. Continúa: “En el Proyecto Educativo se fijarán los objetivos y las prioridades educativas, así como los procedimientos de actuación. Para la elaboración de dicho proyecto deberá tenerse en consideración las características del centro y de su entorno escolar, así como las necesidades educativas de los alumnos”.

En cuanto a los principios psicopedagógicos de intervención educativa plantea los aspectos que se reseñan en el siguiente cuadro, aspectos metodológicos que no difieren más que en que no se contempla la enseñanza personalizada ni motivadora del alumno respecto de la LOGSE:

1. Partir del nivel de desarrollo del alumno.
2. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
3. Favorecer el aprendizaje autónomo “aprender a aprender”.
4. Estimular la actividad del alumno (tanto física como mental).
5. Tratamiento lúdico de los contenidos.
6. Favorecer la comunicación e interacción social.
7. Enfoque globalizado.

*Cuadro 6.1. Aspectos metodológicos de la LOCE.*

La LOCE mantiene la figura del maestro especialista de música. De igual modo se sigue manteniendo, el campo perceptivo y el campo expresivo. Plantea curricularmente para la música cuatro bloques de contenido:

4. CANTO. EXPRESIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL.
5. LENGUAJE MUSICAL.
6. LENGUAJE CORPORAL.
8. ARTES Y CULTURA.

*Cuadro 6.2. Currículo de música propuesto por la LOCE.*

Las enseñanzas universitarias se mantendrían regladas por la LOU, Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades.

La LOCE quedó derogada por el Real Decreto de 28 de mayo de 2004. A partir de este momento y tras ganar las elecciones el gobierno socialista, éste se comprometió a crear una Comisión para reformar la LOCE, fundamentalmente en lo que correspondía a la Secundaria en cuanto a los itinerarios de la ESO, el carácter de la asignatura de religión que debería volver a ser no evaluable y voluntaria en cuanto a su asistencia (tanto en primaria como en secundaria) y el estudio de la propuesta de pruebas para de Bachillerato que sustituirían a la Selectividad.

## **6.2.- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE), 2006**

La paralización en la implantación del sistema educativo, produjo en muchos sectores educativos y Comunidades Autónomas una gran polémica. Una de las Comunidades Autónomas que no quiso atender a esta paralización de la Ley fue la Comunidad Autónoma de Madrid, cuya presidenta, Esperanza Aguirre, expuso su intención de aplicar dicha Ley íntegramente en la Comunidad de Madrid, anunciando que habría de recurrir vía jurídica. Por otra parte diferentes colectivos educativos como la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), la Asociación Nacional de Profesores de Educación (ANPE), la Federación Española de Religiosos de Enseñanza (FERE) también se manifestaron contrarios a dicho Real Decreto. Otras asociaciones apoyaron esta paralización, la Confederación Española de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA), las federaciones de Educación de las centrales sindicales mayoritarias y el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza (STE). Ante esta situación, el gobierno se comprometió a abrir un debate del que se presentaría un proyecto de Ley a comienzos del año 2005.

En el curso académico 2004/05 (septiembre del 2004), la entonces Ministra de Educación y Ciencia María Jesús San Segundo, abrió un debate sobre la educación, en el se invitó a participar a todos los centros educativos, a profesores, alumnos y a las familias. Se abrieron foros en internet, pidiendo la implicación y colaboración de toda la sociedad. En el último párrafo del Prólogo del documento, la ministra se comprometió a llevar las conclusiones del debate al Parlamento en forma de Proyecto de Ley. “Si se alcanza un amplio acuerdo social, por el que trabajaremos sin descanso, los responsables educativos

podrán aportar sus criterios y sus principios, una vez garantizada una base común estable que cuente con el mayor apoyo social posible. Este es el objetivo principal del debate que ahora iniciamos, y del proyecto de Ley que llevaremos al Parlamento. Sólo se puede lograr una educación de calidad para todos los jóvenes españoles si el conjunto de la sociedad participa en la definición del sistema educativo y lo apoya en su desarrollo.”<sup>178</sup>

El documento estaba organizado en catorce capítulos, agrupados en siete bloques. Como introducción se orientan algunas reflexiones generales en torno a la calidad de la educación, igualdad de oportunidades y orientar la educación española hacia los objetivos marcados por la Unión Europea y que deberán entrar en vigor plenamente en el 2010. En lo que concierne a la primaria, queda recogido en el segundo bloque, en el que se pone especial énfasis en la necesidad de potenciar el desarrollo integral del alumnado entre 6 y 12 años, tanto en lo que concierne a la propia adquisición de conocimientos culturales como al manejo de capacidades instrumentales de aprendizaje, referidas al manejo de la lengua materna, el cálculo, habilidades afectivas de relación tanto individual como social, así como una educación estética y creativa. Los bloques tercero y cuarto, están dedicados a la educación secundaria y la educación temprana en las lenguas extranjeras y las tecnologías de la información respectivamente. Dado el carácter social de los nuevos tiempos y en función de las nuevas miras hacia Europa, el bloque quinto se dedicó exclusivamente a la educación en valores y formación democrática social en general. En esta parte se aborda el problema de la enseñanza de las religiones en el nuevo marco educativo, atendiendo a diferentes confesiones religiosas y conforme a la Constitución Española.

En el bloque sexto se analizan las nuevas exigencias que deberá abordar el profesorado, uno de los elementos claves en cualquier reforma y más aún ante el reto de la búsqueda de una educación de calidad. En este sentido la propuesta que hace el documento es la siguiente: “11.1. La formación inicial del profesorado se adaptará al nuevo modelo de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior. En todo caso, el primer curso de incorporación a la carrera docente se realizará bajo la tutoría de profesores ya

---

<sup>178</sup> MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia 2004, p. 6.

experimentados. El Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas garantizarán una oferta de formación continua para todos los docentes en ejercicio”.<sup>179</sup>

Por último el bloque séptimo está dedicado al principio de participación, simplemente atendiendo al título del documento, una educación de calidad para todos y entre todos.

La previsión del calendario fue la siguiente:

- Debate sobre el documento: septiembre-diciembre del 2004.
- Presentación de conclusiones, propuestas y elaboración de un proyecto de Ley: enero-febrero 2005.
- Debate parlamentario y aprobación de la Ley: curso 2005/06.
- Desarrollo normativo: por parte de las distintas Administraciones educativas: curso 2005/06.
- Inicio de aplicación de las reformas: curso 2006/07.

El informe final<sup>180</sup> vio la luz en febrero del 2005. En él y después cinco meses de trabajo, las conclusiones a las que se llegaron respecto a la educación primaria, se orientaban en varios aspectos:

- La evaluación continua y de diagnóstico como proceso fundamental en este tramo educativo.
- Revisión del currículo.
- Revisión del reparto del alumnado con necesidades curriculares especiales, que fundamentalmente cursan sus estudios en centros públicos. En este sentido disminuir la ratio y aumentar el profesorado de apoyo y orientadores.

---

<sup>179</sup> *Ibid.*, p. 113.

<sup>180</sup> MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos. Informa final*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. 2005.

- Otorgar más protagonismo al maestro generalista cuya función de tutoría es fundamental en el desarrollo integral del alumno.
- Repetición de curso en caso de necesidad curricular.

Como consecuencia de este debate y las propuestas presentadas, y como leíamos al comienzo de este apartado, el 3 de mayo de 2006 se aprobó la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE), que desarrolló los mínimos curriculares en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. El calendario de aplicación para la Educación Primaria y las Universidades de dicha Ley será el siguiente:

Curso 2007-2008:

1. Ordenación Académica: nuevas enseñanzas en primero y segundo de Primaria.
2. Acceso a la universidad de alumnos extranjeros.

Curso 2008-2009:

1. Ordenación Académica: nuevas enseñanzas en tercero y cuarto de Primaria.
2. Generalización de las evaluaciones de diagnóstico en cuarto de Primaria.

Curso 2009-2010:

1. Ordenación Académica: nuevas enseñanzas en quinto y sexto de Primaria.
2. Nuevas pruebas de acceso a la Universidad. El Gobierno establecerá, previsiblemente antes de que termine el curso 2006-2007, las características básicas de la prueba de acceso después de consultar a las Comunidades Autónomas, CCAA, y con el informe previo del Consejo de Coordinación Universitaria.

La nueva organización curricular tanto para el tramo de la enseñanza primaria como para la formación de los maestros, incorpora al sistema educativo (al resto de los periodos educativos también), el concepto de competencia. Las competencias básicas

definido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)<sup>181</sup>, que ha llevado a cabo el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias básicas), define las competencias como: “La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Presenta el documento dos momentos diferenciados, una primera síntesis presentada en 2002<sup>182</sup> sobre definición y selección de competencias y diferentes estrategias para su desarrollo (Definition And Selection Of Competences (Deseco): Theoretical And Conceptual Foundations Strategy Paper) y un segundo informe en 2005<sup>183</sup> (PISA And The Definition Of Key Competencies). Los ámbitos de actuación de estas capacidades, inciden en tres grandes campos de trabajo que interactúan entre ellos, por una parte los conocimientos y destrezas del individuo, por otra parte su autonomía de gestionar su vida y solucionar conflictos, y por otra su aportación social. Estas capacidades se enmarcan en todos los tramos educativos, Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, además de en cualquier ámbito de orientación y proyección profesional Universidades y los diferentes Módulos Profesionales.

La propia Ley en el Real Decreto del 7 de 2006 de septiembre en el Anexo I, expone el porqué de este nuevo concepto y qué se pretende conseguir con ello en su inclusión curricular en la Educación Primaria: “La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida”. Las capacidades a las que se refiere a lo largo del documento, se agrupan en los siguientes ítems:

---

<sup>181</sup> [http://www.oecd.org/home/0,2605,en\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2605,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html).

<sup>182</sup> <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf>.

<sup>183</sup> <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/OECD2005.pdf>.

## FUNCIONALIDAD DEL APRENDIZAJE

Conocer-comprender-relacionar-aplicar:

- Lenguaje Oral y Escrito (lengua materna-otros lenguajes).
- Nuevas tecnologías (gestión de la información tecnológica).
- Las diferentes culturas que integran una comunidad (entorno, región, país...etc.).
- Aprender a aprender.

## AUTONOMÍA INDIVIDUAL

Desarrollo de las siguientes capacidades individuales para una actuación de:

- Autonomía a corto medio y largo plazo (proyecto de vida).
- Construcción de crítica (derechos y obligaciones).
- Respeto, valoración y actuación individual en el contexto social (escucha activa).
- Comunicación expositiva y dialogante (libertad de expresión).
- Creatividad, imaginación y sentido estético ante la vida.

## CONTRIBUCION SOCIAL

Contribución social en situaciones de:

- Cooperación (respeto, desenvolvimiento y solidaridad social)
- Diversidad cultural (pluralidad social y cultural)
- Interrelación con el entorno (social, cultural, medio ambiente, etc.)
- Valores sociales
- Derechos humanos e igualdad de oportunidades sociales



- Autoevaluación, responsabilidad y compromiso social

Desde esta perspectiva general, la propuesta curricular para la Etapa de Primaria en relación con las competencias que se han de desarrollar figuran en el cuadro siguiente.

<b>COMPETENCIAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencia en comunicación lingüística</li> <li>2. Competencia matemática</li> <li>3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico</li> <li>4. Tratamiento de la información y competencia digital</li> <li>5. Competencia social y ciudadana</li> <li>6. Competencia cultural y artística</li> <li>7. Competencia para aprender a aprender</li> <li>8. Autonomía e iniciativa personal</li> </ol>

*Cuadro 6.3. Competencias presentes en el currículo de Educación Primaria LOE.*

Dichas competencias han de estar presentes en todas las áreas del currículo, en todos los cursos y en cualquier aspecto de gestión educativa como organizativa en cada uno de los centros, tengan el encuadre administrativo que tengan, enseñanza pública, concertada o privada. Este deberá ser el punto de partida a la hora de abordar el desarrollo del currículo de forma integrada, globalizada y complementaria respecto a la consecución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación secuenciados para los seis años de trabajo básico y elemental de la primaria como preámbulo a los estudios de la enseñanza secundaria y la continuación en los estudios universitarios.

Como hemos visto en la exposición de competencias anterior encontramos una competencia en la que se encuentran incluidos los lenguajes artísticos, La Competencia

Cultural y Artística, en la que se tienen en cuenta los aspectos que contribuyen a la educación estética del niño. Competencia en la que están incluidos el color, la forma, el sonido, como parte del desarrollo de la imaginación, de la creatividad. El contenido general específico para este campo de trabajo es la Educación Artística, en la que se encuentran incluidas la plástica y la música, obviando el trabajo de la dramatización.

La propuesta curricular que aporta esta Ley, ofrece un capítulo de Objetivos y Contenidos Generales para toda la primaria. En un siguiente nivel hace una propuesta curricular para los ciclos con Objetivos Generales y dos Contenidos Generales, el Bloque N° 3-Escucha y el Bloque N°4-Creación e Interpretación Musical. Por último el documento aporta al final de cada uno de los Ciclos, los Criterios de Evaluación que configuran la línea de acción y trabajo para cada tramo.

En cuanto a los Contenidos Generales, recordar cómo la LOGSE planteaba para los ciclos dos campos de trabajo, percepción y expresión, que en este caso y aunque cambia la denominación, se mantienen los dos campos de trabajo, el desarrollo perceptivo que se produzca en el niño a través de la práctica musical y la propia actividad musical, creación e interpretación musical.

<b>LOGSE</b>	<b>LOE</b>	<b>LOGSE</b>	<b>LOE</b>
<b>PERCEPCIÓN</b>	<b>ESCUCHA</b>	<b>EXPRESIÓN</b>	<b>CREACIÓN E INTERPRETACIÓN</b>

*Cuadro 6.4.Comparación curricular LOGSE – LOE.*

La LOE en su artículo 93, conforma la profesión de Maestro en Educación Primaria como profesión regulada cuyo ejercicio requiere estar en posesión de correspondiente título oficial de Grado.

### 6.3.- ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Respecto a los estudios universitarios, deberán adecuarse e integrarse al proceso de convergencia europea, en el (EEES) Espacio Europeo de Educación Superior. Desde el año 1998, tras la Declaración de la Sorbona, los países miembros de la Unión Europea trabajarán para encontrar un sistema de créditos que les sean comunes con el objetivo fundamental de la creación de un título único de graduado. Dicho compromiso por parte de los países implicados se firmó en lo que se ha llamado la Declaración de Bolonia en el año 1999. Varios son los objetivos que se definieron en la firma de este tratado, por una parte la adopción de un sistema de créditos común, denominados ECTS<sup>184</sup>; la implantación de dos ciclos formativos, grado y postgrado (master y doctorado). La Asamblea General de la Conferencia de Rectores de la Unión Europea, la CRUE firmó en España el día 13 de diciembre de 2000, un documento en el que las universidades se comprometieron a estudiar el estado de la cuestión e implantar (en un primer momento con un modelo piloto) el sistema de créditos europeos, definiendo las trayectorias curriculares de cada titulación, así como las competencias curriculares para cada titulación.

Algunas Universidades pusieron en marcha proyectos piloto para el estudio y puesta en marcha de los nuevos créditos ECTS. Para la Educación Musical, se puso en marcha el “Proyecto Experimental de Adecuación de los Estudios de Magisterio: Especialidad de Educación Musical a la estructura de Créditos ECTS Europeo” en el año 2004 y hasta el 2007 en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Dicho proyecto del que he sido coordinadora durante estos años, ha puesto de manifiesto que la introducción de los nuevos créditos ECTS supone una planificación diferente de los procesos de enseñanza en la universidad, planificando la formación del estudiante, teniendo como punto de referencia su futura profesión y todos aquellos aspectos relacionado con su preparación a lo largo de su carrera. Así pues, la valoración del trabajo deberá tener en cuenta, tanto su formación en las aulas como todos aquellos aspectos relacionados con la investigación y profundización en cuanto a sus competencias y desarrollo de capacidades profesionales en el ámbito en este caso de la enseñanza de la música en la educación primaria. En este sentido define al igual que para el tramo educativo de la educación primaria las competencias

---

<sup>184</sup> (European Credit Transfer System), definido como: “La unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran armónicamente las enseñanzas teóricas y prácticas, otras actividades académicas y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas”.

genéricas para el grado de maestro. Las conclusiones a las que se han llegado a partir de esta experiencia, las podemos resumir en los siguientes aspectos a tener en cuenta, sobre los que habrá que hacer una reflexión y establecer parámetros claros y concretos de actuación:

- En cuanto al profesorado.
- En cuanto al alumnado.
- En cuanto al desarrollo de los Programas.
- En cuanto a la evaluación.
- En cuanto a los espacios y recursos.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), realizó tres Convocatorias de Ayudas para el diseño de Planes de Estudio y Títulos de Grado, financiando la realización de 56 proyectos, intentando con esta iniciativa que participaran el mayor número de universidades posibles. Dicha iniciativa se planteó posteriormente ante el Consejo de Coordinación Universitaria y al Ministerio de Educación y Ciencia para su estudio.

Como resultado de este trabajo, y en el caso que nos ocupa, los estudios de magisterio, se publicaron dos Libros Blancos, datos que previamente fueron evaluados por la ANECA. En el primero de ellos encontramos un informe de la comisión en torno a los temas que aparecen en el siguiente relación:

1. Análisis de la situación de los estudios de magisterio en Europa.
2. Modelo de estudios europeos seleccionado.
3. Plazas ofertadas y demanda del título.
4. Estudios de inserción laboral de los titulados.
5. Perfiles profesionales.
6. Competencias transversales (genéricas).
7. Competencias específicas de formación disciplinar y profesional.

8. Clasificación de las competencias en relación con los perfiles profesionales.
  9. Documentación de la valoración de las competencias.
  10. Contraste de las competencias con la experiencia académica y profesional.
  11. Objetivos del título.
  12. Estructura general del título, distribución de contenidos y asignación de créditos europeos (ects).
  13. Criterios e indicadores del proceso de evaluación.
  14. Coordinación con la red de educación.
- Síntesis final de la propuesta.

El segundo libro presenta los anexos de todos los datos que se obtuvieron en torno a los temas propuestos en el primer volumen. A partir de este primer momento, varias fueron las reuniones que se mantuvieron por la Asamblea de Decanos y Directores de Centros de Magisterio, para el estudio del Grado de Magisterio, en Ciudad Real en el 2003, Santiago de Compostela 2004, a partir de las cuales se elaboró una propuesta para el título de maestro el 17 de marzo del mismo año. Todos estos datos, son datos que reflejamos desde la convivencia con D. Antonio Maldonado, Director de este trabajo de tesis y que en aquellos momentos fue nombrado presidente de la Conferencia. Dos reuniones más se realizaron, en 2005 en Tenerife en la que se trabajó en torno a la propuesta de que el título de magisterio se convirtiera en un grado; y 2006 en Palma de Mallorca, en el que se definirían los dos grados de magisterio.

En el preámbulo del informe final de la ANECA<sup>185</sup>, leemos: “[...] maestro siempre ha estado vinculada con la necesidad de mejorar su formación inicial, que desde muchos y numerosos informes se ha venido considerado insuficiente incluso desde el decreto de integración de las EEUU de Magisterio en las Universidades, como consecuencia de la LGE

---

<sup>185</sup> ANECA: *La adecuación de las Titulaciones de Maestro al Espacio Europeo de Educación Superior. Informe Final*, Madrid, Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación, 2005, p. 5.  
En: [http://www.ugr.es/~dceduc-ECTS-Informe\\_final\\_Magisterio.pdf](http://www.ugr.es/~dceduc-ECTS-Informe_final_Magisterio.pdf).webloc.

de 1970. Ya entonces, alguno de los actores de esa Ley - entre los que destaca el profesor Díaz Hotchleiner- defendió la necesidad de que los docentes de Educación Primaria tuvieran el mismo nivel de formación inicial que los profesores de Educación Secundaria. Motivos económicos y, sobre todo, el enorme retraso en el proceso de la extensión de la educación obligatoria determinó que la formación se quedara limitada a una Carrera Corta (Diplomatura) ya que las “escasas arcas del Estado” no podían asumir que la docencia obligatoria pudiera ser asumida por docentes con una retribución acorde con su titulación superior. También fueron motivos presupuestarios los que impidieron que con la Reforma Educativa de la LOGSE los Maestros alcanzaran ese nivel de formación superior. La profunda reforma del Sistema Educativo que afectó a todos los niveles y dimensiones, sin duda hubiera sido mayor y más efectiva si se hubiera acompañado de una profunda reestructuración de las titulaciones de Profesorado, tanto de Educación Infantil y Educación Primaria, como de Educación Secundaria”.

La propuesta final que hizo la ANECA fue la posibilidad de dos títulos de Grado para el Magisterio, en la especialidad de Infantil y Primaria, con perfiles de maestro generalista y especialista en Educación Física, Lengua Extranjera y Educación Musical. En este sentido continúa un párrafo del Preámbulo del informe<sup>186</sup>: “Pero el objetivo del proyecto era “hacer una propuesta de titulaciones menor que la existente”, debido al carácter básicamente generalista disconformidad procedente de sectores de profesorado, estudiantes y profesionales fundamentalmente vinculados con las titulaciones actuales especialidades de Educación Musical, Educación Física y Lengua Extranjera, en relación con la extensión de los “itinerarios formativos” propuestos en el título de Grado de Maestro de Educación Primaria. Pero también es imprescindible señalar que la propuesta que se presenta refleja fielmente lo debatido, analizado y acordado por los representantes de las distintas universidades. Una amplia mayoría de ellos (80%) está de acuerdo con la propuesta de dos Títulos. Es evidentemente menor el acuerdo en lo relativo a la extensión de los “itinerarios”, como también lo es en la propuesta del porcentaje de “contenidos formativos comunes”, e incluso también existió un debate sobre la posibilidad de sugerir un tercer grado de Educación. Especial distinto de Educación Infantil y Educación Primaria. Pero la propuesta que aquí se eleva es la que refleja el trabajo de la Red y así debe ser presentada”.

---

<sup>186</sup> *Ibid.*, p. 7.

El 21 y el 26 de septiembre de 2005, el Ministerio de Educación y Ciencia editó dos propuestas para la organización de las enseñanzas universitarias en España, en el que se abordaban la estructura general y la propuesta para la elaboración de títulos de Grado, Master y Doctor, así como las directrices para la elaboración de los títulos; ofrecen el calendario previsto para la aplicación de la nueva organización.

El 29 de octubre de 2007, el Ministerio de Educación y Ciencia publicó el Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. En el Capítulo III, Artículo 12. Directrices para el diseño de títulos de Graduado, leemos<sup>187</sup>:

“1. Los planes de estudios conducentes a la obtención del título de Graduado serán elaborados por las universidades y verificados de acuerdo con lo establecido en el presente real decreto.

2. Los planes de estudios tendrán 240 créditos, que contendrán toda la formación teórica y práctica que el estudiante deba adquirir: aspectos básicos de la rama de conocimiento, materias obligatorias u optativas, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos, trabajo de fin de Grado u otras actividades formativas. En los supuestos en que ello venga determinado por normas de derecho comunitario, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, podrá asignar un número mayor de créditos.

3. Estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo de fin de Grado.

4. La Universidad propondrá la adscripción del correspondiente título de Graduado o Graduada a alguna de las siguientes ramas de conocimiento:

- a) Artes y Humanidades
- b) Ciencias.
- c) Ciencias de la Salud.
- d) Ciencias Sociales y Jurídicas.
- e) Ingeniería y Arquitectura.”

---

<sup>187</sup> Real decreto de 29 de octubre de 2007, (BOE: 30 octubre 2007), p. 44040.

El 27 de diciembre del 2007 (BOE del 29 de diciembre), se publicó una orden por la que se establecieron los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales de Grado que habilitarán para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil y Primaria. Cada uno de éstos, tendrán una duración de 240 créditos ECTS, de los cuales se podrán destinar entre 30-60 créditos ECTS a lo que se ha denominado Menciones Cualificadoras adecuadas a los objetivos, ciclos y áreas de la Educación Primaria. Según la Orden del 27 de diciembre de 2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro Educación Primaria, el plan de estudios deberá incluir como mínimo, los siguientes módulos:

<b>MAESTRO PRIMARIA-MÚSICO (4 CURSOS)</b>
<b>DE FORMACIÓN BÁSICA 60 CR. ECTS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje y desarrollo de la personalidad</li> <li>• Procesos y contextos educativos</li> <li>• Sociedad, familia y escuela</li> </ul>
<b>DIDÁCTICO Y DISCIPLINAR 100 CR. ECTS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñanza y aprendizaje de:</li> <li>• Ciencias Experimentales</li> <li>• Ciencias Sociales</li> <li>• Matemáticas</li> <li>• Lenguas</li> <li>• <b>Educación musical, plástica y visual</b></li> <li>• Educación física</li> </ul>
<b>MENCIONES CUALIFICADORAS 30-60 CR. ECTS</b>
<b>PRÁCTICUM 50 CR. ECTS</b> Prácticas escolares, incluyendo el Trabajo fin de Grado * El Prácticum se realizará en los tres ciclos de las enseñanzas de educación primaria.

*Cuadro 6.4.Organización genérica del Grado de maestro de primaria.*



De esta manera, las Menciones darán respuesta a aquellas áreas de trabajo para la educación primaria que necesiten de un maestro generalista con una especialización que le cualifique en las materias que contempla la LOE como especiales. Leemos en la propia Ley:<sup>188</sup>

LOE: “Artículo 93. Profesorado de educación primaria.

1. Para impartir las enseñanzas de educación primaria será necesario tener el título de Maestro de educación primaria o el título de Grado equivalente, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones universitarias que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

2. La educación primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. **La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.”**

Por otra parte en cuanto a las consideraciones del título de Maestro en Educación Primaria del Libro Blanco de Magisterio de la ANECA, elaborado por la Red de Educación, (Capítulo: Síntesis Final de la Propuesta)<sup>189</sup> podemos leer:

“[...] se propone un Grado de Maestro de Educación Primaria (240 créditos ECTS) que debe conferir a los titulados competencias docentes generales para ayudar al desarrollo, tutelar el aprendizaje y promover la consecución de los objetivos que establece el Sistema Educativo para la Educación Primaria. Ha de ser capaz de ser responsable docente de todas las materias comunes que actualmente son competencia de los tutores (Matemáticas, Lengua, Ciencias-Geografía e Historia [o Conocimiento del Medio] y Educación Artística [plástica]). **Además habrá de disponer de competencias docentes específicas en uno de estos ámbitos específicos:** Educación Física, **Educación Musical**, Lengua Extranjera o Atención a Necesidades Educativas Especiales”.

---

<sup>188</sup> Ley Orgánica de Educación (LOE) de 3 de mayo de 2006.

<sup>189</sup> ANECA: *La adecuación...., Op., cit.*, p. 7.

Las menciones serán una realidad en las nuevas titulaciones, sin embargo, en la mayoría de las Universidades, incluyendo en la que nos encontramos realizando este trabajo, la Universidad Autónoma de Madrid, las menciones tendrán un espacio respecto a la titulación completa de 27 créditos ECTS, lo cual supone menos de un cuatrimestre de formación. Planteamiento absolutamente insuficiente para la formación de lo que hasta este apartado hemos denominado maestro-músico.

## 7.- INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL EN ESPAÑA

Desde la aprobación de la LOGSE en España como ya hemos referenciado en capítulos anteriores todos los profesionales que de una u otra manera estuvimos presentes en el campo de la educación musical desde las últimas décadas del pasado siglo, por fin encontrábamos un lugar para poder proyectar todo lo que habíamos aprendido de forma prácticamente autodidacta. La Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 21 de diciembre de 2001, en su título IV-artículo nº 38-39, expone la necesidad, el derecho y el deber del profesorado universitario al desarrollo de la actividad investigadora dentro de un ámbito del conocimiento científico, técnico, humanístico o artístico.

La trayectoria de los profesionales en contacto con la investigación en educación musical, ha venido graduada por los diferentes momentos de la historia de la educación musical en nuestro país. Los primeros años fueron de toma de contacto con las nuevas pedagogías que se estaban implantando en Europa a lo largo del pasado siglo; el siguiente paso fue transmitir a las nuevas generaciones todas aquellas enseñanzas e intentar adecuarlas a nuestra realidad, a nuestros estudios y a nuestra cultura musical; el tercer paso, en el que nos encontramos en estos últimos años, crear un espacio dedicado a la investigación en educación musical. Como resultado de este proceso, podemos encontrar diferentes investigaciones en España en torno a la educación musical fundamentalmente a partir del año 90, año de aprobación de la LOGSE. La implantación de la Especialidad de Educación Musical en el Magisterio y la necesidad de los diferentes profesionales dedicados a la enseñanza de la música en diferentes ámbitos, propiciaron un nuevo campo de trabajo, la investigación en educación musical, con el objeto de encontrar un espacio propio para nuestra/as disciplinas. José A. Rodríguez-Quiles y García aporta algunas ideas respecto a este hecho: “[...] La incorporación a la Universidad Española de los Títulos de Maestro en Educación Musical y Licenciado en Historia y Ciencias de la Música, así como la implantación de la materia de Música en el currículum de Educación Obligatoria deberían justificar por sí mismas una investigación de calidad que saque a la Educación Musical española de las estrecheces a la que se ha visto tradicionalmente condenada. [...]”<sup>190</sup>

---

<sup>190</sup> RODRÍGUEZ-QUILEZ Y GARCÍA, J. A.: “Investigación Cualitativa en Educación Musical: un nuevo reto en el contexto educativo español.” En: *LEEMÉ*, Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. nº 5 Mayo 2000, p. 1.

La educación musical, tanto la recibida en nuestros estudios, como la transmitida en nuestras aulas en el día a día, es un campo de trabajo práctico, mientras que la investigación es otro campo de trabajo diferente que por otra parte no está presente en la formación del músico y tampoco del pedagogo musical. Al respecto recordamos las palabras de Javier Suárez Pajares que señala en un artículo publicado en la revista electrónica LEEMÉ: “A pesar de las relaciones que se señalan, la investigación y la educación son especialidades distintas que pueden complementarse o desarrollarse de forma independiente. La cualidad investigadora es un aditamento más, susceptible de ser encauzado hacia la educación, pero no debe entenderse nunca como una premisa de la actividad educacional. Ahora bien, entre investigación y educación se puede señalar un vínculo preciso: el fin de una investigación no consiste sólo en adquisición de un determinado conocimiento, sino en la transmisión de ese conocimiento y cualquier función de transmisión de conocimientos puede ser interpretada como educación.”<sup>191</sup> Nos encontramos ante dos campos de trabajo muy diferenciados que finalmente confluyen en la transmisión o divulgación como nos señala el autor que desde nuestro punto de vista nos sigue enmarcando dentro del campo de la didáctica.

En cuanto a la sistematización de la investigación musical, según palabras de Gortzon Ibarretxe: “A finales del siglo XIX, Guido Adler clasificó los estudios musicológicos en históricos y sistemáticos. Así mientras la musicología histórica se dedicaba a la evolución histórica de la música (según épocas, pueblos, imperios, naciones, ciudades, escuelas y músicos), la musicología sistemática trataba de establecer las leyes de los distintos campos de la música, y se articulaba en cuatro sectores: 1) Armonía, ritmo, melodía, coherencia tonal y temporal; 2) Estética; 3) Pedagogía y didáctica; y 4) Comparación con perspectiva etnológica.”<sup>192</sup>

La pedagogía musical, como veíamos a lo largo de los capítulos anteriores ha tenido una difusión y se ha desarrollado y cimentado como ciencia independiente de la musicología, dentro del campo de las ciencias de la educación. César Coll, nos ilustra este

---

<sup>191</sup> SUAREZ PAJARES, J.: “Investigación aplicada. El investigador como educador musical y como divulgador”. En: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/diazguerra.htm>, p.2.

<sup>192</sup> IBARRETXE, G.: “El conocimiento científico en investigación musical”. En: VARIOS: *Introducción a la investigación musical*. Madrid, Enclave Creativa, 2006, p. 17.

concepto: “Finalmente, con el término “ciencias de la educación” se pretende también superar la identificación de la ciencia pedagógica con su dimensión didáctico-practicista, identificación que relega la pedagogía a su vertiente pragmática sin tener en cuenta otros aspectos como la elaboración de teorías específicas de los procesos educativos y la puesta a punto y realización de investigaciones destinadas a verificar dichas teorías”<sup>193</sup> Como consecuencia de este hecho, se ha sistematizado a partir de la investigación no sólo científica o experimental (cuantitativa), si no también desde la psicología, sociología, antropología, pedagogía, atendiendo al carácter interpretativo (cualitativa), del fenómeno humano. Por una parte en cuanto a la utilización de un modelo positivista (cuantitativo), científico y empírico, junto con un modelo interpretativo (cualitativo), modelos que se complementan desde la obtención de datos medibles hasta la interpretación de dichos datos desde la realidad cotidiana en las aulas. Como nos recuerda José A. Rodríguez-Quiles y García<sup>194</sup> “La investigación cualitativa pretende dejar claro ante todo que las complejas relaciones humanas no pueden ser tratadas exclusivamente con frías ecuaciones matemáticas que olvidan tanto el contexto en el que se desarrollan dichas relaciones como las interpretaciones y significados que éstas adquieren para los sujetos que las llevan a cabo.”

Estas dos metodologías coexisten, se complementan tanto desde el estudio de aspectos iguales como de aspectos diferentes dentro de la misma investigación. Suponen la recogida de datos desde dos perspectivas diferentes y complementarias al mismo tiempo. Pero en el proceso didáctico en general y en el de la didáctica de la expresión musical en particular, la observación directa del fenómeno a estudiar, supone una herramienta más de planificación y recogida de datos. Esta concepción multi-metodológica supone en nuestro campo de trabajo una fuente de enriquecimiento para la propia investigación, estudiando el problema a estudiar desde diferentes enfoques para lograr un consenso de mayor rigor en la evaluación y postulado de conclusiones finales.

Gastón Mialaret, va más allá en la difícil tarea de investigar en educación: “[...] recurrir a todas las disciplinas susceptibles de captar este fenómeno en todas sus

---

<sup>193</sup> COLL, C.: *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona, Barcanova, 1988, p. 150.

<sup>194</sup> RODRÍGUEZ-QUILEZ Y GARCÍA, J. A.: “Investigación Cualitativa ...”, *Op. Cit.*, p. 2.

dimensiones y aspectos [...]”<sup>195</sup>, citado por César Coll, resume que: “[...] el autor propone clasificar las ciencias de la educación en tres categorías: las que estudian las condiciones generales y locales de la educación –historia de la educación, sociología escolar, demografía escolar, economía de la educación y educación comparada-; las que estudian la situación educativa y los hechos educativos –filosofía de la educación, psicología de la educación, psicología de los grupos reducidos, ciencias de la comunicación, didáctica de las diferentes disciplinas, ciencias de los métodos y de las técnicas y ciencias de la evaluación-, y las ciencias de la reflexión y de la evolución-, filosofía de la educación, planificación educativa-. A esta lista hay que añadir que para Mialaret las ciencias de la educación no constituyen un conjunto cerrado, y que a menudo es necesario recurrir a otras disciplinas que pueden aportar elementos de interés para la comprensión del acto comunicativo.”<sup>196</sup>

Una vez enmarcada la investigación en educación musical como un campo específico de trabajo, cabrían multitud de cuestiones a plantearse en forma de objetivos del fenómeno en sí mismo. Los temas susceptibles de investigación en educación musical son amplios y variados, se pueden centrar en la investigación biográfico-narrativa, investigaciones de diferentes aspectos curriculares de forma concreta (voz, instrumentos, movimiento, historia, folclore, nuevas tecnologías) y su puesta en marcha en las aulas (didáctica), la formación inicial o permanente del profesorado en los distintos tramos educativos (educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, escuelas de música, conservatorios), las metodologías de aplicación didáctica, psico-pedagogía de la educación musical, adquisición de diferentes destrezas musicales en diferentes ámbitos instrumentales, educación especial ...etc. Punto de partida en la elección metodológica a aplicar.

El fin último de cualquier proceso de investigación es profundizar en el conocimiento de aquello estudiado, conocimiento que lleva implícito la evolución en la calidad, en nuestro caso de la educación musical. Maravillas Díaz señala: “En los últimos años ha aumentado de forma constante el interés por los trabajos de investigación en educación musical. Este hecho supondrá una importante mejora en la calidad de la misma. A través de la actividad investigadora, buscando respuestas a nuestros interrogantes, tendremos un mayor conocimiento de nuestra disciplina. En este sentido, hay que recordar

---

<sup>195</sup> MIALARET, G.: *Nueva pedagogía científica*. Barcelona, Luis Miracle, 1966.

<sup>196</sup> COLL, C.: *Conocimiento psicológico...*, *Op. Cit.*, p. 153.

que el proceso de búsqueda de respuestas nos acerca a la verdad [...]”<sup>197</sup>. Verdad por otro lado cambiante ante el proceso didáctico, relacionado con la evolución del ser humano como ser social en su relación con el hecho cultural, en nuestro caso musical.

## 7. 1.- INVESTIGACIONES PRECEDENTES

En la búsqueda de trabajos relacionados con nuestro tema de estudio, en torno al análisis y evaluación de la educación musical en primaria a partir de la LOGSE, hemos consultado diferentes tesis.

Para la realización de este tramo en nuestra investigación, Internet ha sido una herramienta de trabajo muy útil que nos ha permitido acceder a diferentes bases de datos en donde hemos podido encontrar los textos completos de diferentes documentos, tesis, artículos de revistas en torno a la investigación en educación musical.<sup>198</sup> Un punto de partida

---

<sup>197</sup> DÍAZ, M.: “Proceso de investigación”. En: VARIOS: *Introducción a la investigación en Educación Musical. Op., cit., p.103*

<sup>198</sup> Páginas consultadas:

- CIDE. Centro de Investigación y Documentación Educativa. <http://www.mec.es/cide/>
- TESEO. Base de datos TESEO <http://www.mcu.es/TESEO/>
- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: Tesis Doctorales [http://www.cervantesvirtual.com/tesis/tesis\\_catalogo.shtml](http://www.cervantesvirtual.com/tesis/tesis_catalogo.shtml)
- XARXA. Tesis doctorales en Xarxa [http://www.tdx.cesca.es/index\\_tdx\\_cs.html](http://www.tdx.cesca.es/index_tdx_cs.html)
- Agencia Española del ISB <http://www.mcu.es/bases/spa/isbn/ISBN.html>
- Bases de datos de educación <http://pc41.buc.unican.es/Servicios/formacion/INT/bdeducacion.htm>
- Base de datos de Investigaciones Educativas (Argentina) <http://www.me.gov.ar/inv>
- BIVEM. Biblioteca virtual de educación musical. <http://80.34.38.142:8080/bivem>
- COAEM. Confederación de asociaciones de educación musical. <http://www.coaem.org>
- DIALNET. <http://dialnet.unirioja.es>
- DOCE. Documentos de Educación <http://www.eurosur.org/DOCE/>
- Education line <http://www.leeds.ac.uk/educol>
- ERIC (Base de datos del Centro de Información sobre investigación educativa dependiente del gobierno de Estados Unidos). <http://www.eric.ed.gov>
- EURYDICE. The Information Network in Europe (Incluye Eurybase) <http://www.eurydice.org>
- LEEMÉ. Lista Electrónica Europea de Música en la Educación Electronic Journal of Music in - - - Education. <http://musica.rediris.es>
- MAESTROTECA. <http://www.maestroteca.com/educaci%F3n-musical/>
- MÚSICA MAESTROS. El espacio para la educación musical. <http://www.musicamaestros.com.ar/>
- PRESENCIAS DE MÚSICA. Espacio educativo. <http://presencias.net>
- Red Telemática Europea para la Educación Informática y educación musical <http://www.xtec.cat/rtee/esp/index.htm>
- REDINET. Red de Bases de Datos de Información Educativa

ha sido el análisis de la investigación llevada a cabo por Pilar Águeda Santiago<sup>199</sup>, que aporta una investigación sobre páginas Web y recursos en internet en torno a la investigación en educación musical, a partir de un trabajo realizado en sus estudios de doctorado en la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia. España). Por otra parte, en el texto ya citado anteriormente, Introducción a la investigación musical encontramos un artículo de Andrea Giráldez en el que hace un recorrido por las bases de datos música, de educación musical, y reseñando lo que denomina fuentes primarias, secundarias y terciarias en las búsquedas en la Web.<sup>200</sup>

Por otra parte hay que resaltar la base de datos que aporta la sección española de la International Society for Music Education (ISME)<sup>201</sup>, cuyas primeras jornadas, I Jornadas de Investigación en Educación Musical, tuvieron lugar durante los días 1-3 de octubre de 1998 en Ceuta. Como resultado de estas Jornadas se publicó un catálogo en el que quedaron recopiladas tres líneas de trabajos, Proyectos de tesis, Tesis leídas y Grupos de investigación, todos ellos en torno a la Educación Musical en diferentes universidades españolas. De este catálogo, hemos consultado algunos trabajos que nos han servido de soporte para la realización de esta tesis, documentos que nos han permitido contrastar informaciones diversas en torno a diferentes temáticas, metodologías de trabajo y exposición de conclusiones.

En torno a las diferentes cuestiones que se han ido dibujando en diferentes encuentros, surgen los trabajos consultados que se diferencian tanto por el tema como por la tipología de la investigación en sí misma. El campo de la educación musical es muy amplio y en él confluyen otras disciplinas. De forma simplificada hablamos de pedagogía musical o de didáctica de la expresión musical, sin embargo las materias que engloban estos conceptos

---

<http://www.ub.es/div5/redinet/esp/index.htm>

- REDUC. Red Latinoamericana de Documentación en Educación <http://www.reduc.cl/>

- Revista Electrónica Complutense de Investigación Musical. <http://www.ucm.es/info/reciem/>

- Revista de de psicodidáctica. <http://www.vc.ehu.es/deppe/revista.html> SEM-EE. Sociedad para la Educación del estado español. <http://www.creando.net/sem-ee>

<sup>199</sup> <http://pilagreda.blogspot.com/2006/03/investigacin-educativa.html>.

Profesora de educación musical en el Colegio Filósofo Séneca de Madrid.

<sup>200</sup> GIRALDEZ, A.: "Revisión de la literatura...", *Op., cit.*, p. 117.

<sup>201</sup> <http://musica.rediris.es/sem-ee/invest/index.htm>.



(la voz, los instrumentos, el movimientos, el lenguaje, armonía, análisis, historia, audición, folclore...etc.) así como los ámbitos de actuación (educación infantil, educación primaria, secundaria, formación de maestros, escuelas de música, conservatorios de música y/ de danza, educación especial...etc.) son campos de trabajo muy amplios y específicos que requieren un tratamiento especializado específico. El qué investigar, el cómo investigar, el estudio de diferentes metodologías e incluso el estudio de metodologías de aplicación en otras disciplinas tangenciales a nuestro tema de estudio, la recopilación de datos históricos y actuales en torno a los diferentes temas, así como la organización final del análisis de nuestros trabajos, van dando forma a este nuevo campo de trabajo, la investigación en educación musical.

Varias han sido las tesis consultadas, trabajos que de uno u otro modo nos han aportado algunos aspectos de análisis, que nos han ayudado a dibujar la trayectoria de nuestra investigación fundamentalmente en cuanto a perfilar diferentes aspectos temáticos y en cuanto a la metodología de actuación. Para la exposición de los diferentes trabajos, hemos tomado el criterio de enmarcarlas dentro de la temática que cada uno de ellos aborda. Para lo cual nos servirá de guía el guión que ya figuraba en la introducción de este trabajo.

Una de las primeras tesis consultadas, desde el punto de vista cronológico, es la presentada en 1993 por el profesor Celedonio Castanedo<sup>202</sup>. A pesar de no estar centrada en la reforma e implantación educativa de la LOGSE, y tampoco en cuanto a la educación musical como tal, nos aporta un recorrido desde el Anteproyecto de la LOGSE, en cuanto a su exposición respecto al fin y objetivo último de la educación, desarrollo integral de la persona (concepción holística del ser humano), planteándose la formación inicial y permanente del profesorado en torno a los valores profesionales (actualmente al desarrollo competencial) para abordar una enseñanza de relación profesor-alumno en el proceso de aprendizaje. Llama la atención la metodología utilizada en su investigación, Escala VAL-ED, de William Schutz cuya interpretación genera de 1 a 6 la personalidad del individuo. Sobre una muestra amplia de población, entre los que cuentan estudiantes de primer y tercer año y maestros en activo (diferencia claramente el sexo de los integrantes)<sup>203</sup>, concluyendo

---

<sup>202</sup> CASTANEDO SECADAS, C.: *Valores educativos de profesores de EGB: al iniciar la carrera, al finalizarla y al trabajar en colegios*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1993.

<sup>203</sup> Puede consultarse el texto completo en:

como eje central de su investigación, en la necesidad de contemplar la formación en valores del profesorado (campo en el que existe un vacío programático), para construir un profesor eficaz.

Otra tesis consultada en torno a la ordenación de la LOGSE, es la elaborada por el profesor Vicente Perelló, presentada en el año 2001<sup>204</sup>. El estudio se centra en la aplicación de la nueva ordenación de las enseñanzas a partir de la LOGSE. Aporta este trabajo la evolución legislativa del sistema español desde comienzos del Siglo XIX hasta la aprobación de la nueva Ley, centrándose en los estudios musicales específicos del profesorado. La investigación se realiza a partir de encuestas a profesores y alumnos de música como proyección a la primaria, primer paso que dio la LOGSE, posibilitando a los maestros con estudios musicales al acceso a las plazas de especialistas. Finalmente concluye en torno a la enseñanza de los conservatorios tanto para los aspectos musicales como para los pedagógicos específicos.

Uno de los trabajos que marcan en su conjunto diferentes aspectos de la implantación de la LOGSE, es la tesis del profesor Girbau<sup>205</sup>, abordando la evolución legislativa que traería como consecuencia la nueva ordenación a partir de la LG, Ley General de 1970. Nos parece relevante los análisis que presenta en torno a la LOECE, la LODE, la Constitución española de 1978 y cómo todas ellas confluyen en la ordenación íntegra del sistema en su conjunto hasta hacer un análisis de la LOGSE. Centra su trabajo de investigación en Cataluña, fundamentalmente en el aspecto presupuestario que concluye fue insuficiente para llevar a cabo una reforma integral en los tramos educativos para los escolares en edades comprendidas entre 6-16 años (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria), analizados para la enseñanza pública, pública concertada y privada. La metodología que emplea, en cuanto al análisis de documentos oficiales, leyes e informes

---

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150139>. Edita un artículo sobre esta tesis: Revista complutense de educación, Vol. 5, Nº 1, 1994 (Ejemplar dedicado a: Valores y comportamiento en la sociedad actual), pp. 89-108.

<sup>204</sup> PERELLÓ DOMÉNECH, V.: *Los estudios musicales en la nueva ordenación del sistema educativo: su aplicación en la comunidad valenciana*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2001.

<sup>205</sup> GIRBAU Y MASSANA, L.: *Qüestions entorn el sistema educatiu en el període d'implantació de la LOGSE. Finançament de l'ensenyament obligatori públic a Catalunya*. Tesis doctoral, Gerona, ESADE – Escola Superior D'administració i direcció D'empreses, 2006.

educativos, nos ha mostrado una línea de análisis e interpretación de los aspectos que delimitamos en su conjunto en la primera parte de nuestra investigación, contribuyendo a configurar el estado de la cuestión a modo de crónica histórica, en nuestro caso aplicando dicho estudio a la especialidad de educación musical para la educación primaria, así como para los estudiantes y profesores en activo.

Respecto a la formación de los maestros varios son los trabajos consultados<sup>206</sup>, coinciden en su planteamiento en cuanto al estudio de la formación inicial del profesorado en diferentes Comunidades Autónomas. En el caso de la profesora Juana Argimira Alonso Medina, contribuye con un estudio sobre la labor de la Sección Femenina en Las Palmas, relevante en la evolución de la educación musical en la escuela y en la formación de los maestros. Desde el punto de vista metodológico, también estas tesis presentan similitudes en cuanto al estudio de la evolución en los programas de formación del profesorado, en concreto respecto a la educación musical, que se han ido planteando en dichas Comunidades Autónomas a través de los diferentes programas de estudio.

Otro de los trabajos consultados, publicado en Extremadura de los profesores<sup>207</sup> Francisca Dios Montes y Fernando Villar Álvarez, contribuye al estudio sobre la formación inicial del profesorado y por otra parte la formación permanente como pilar para favorecer una enseñanza de calidad, concluyendo en la importancia de la formación de los docentes a través de la investigación-acción en las aulas. Si bien no se trata de un estudio centrado en la educación musical, sí que aporta y da importancia determinante a la investigación como fuente de conocimiento en los docentes.

---

<sup>206</sup> Tesis consultadas:

ISRAEL SARO, M.: *Itinerarios musicales de los alumnos de las diplomaturas de magisterio de la comunidad autónoma andaluza aficiones y actitudes itinerarios musicales de los alumnos de las diplomaturas de magisterio de la comunidad autónoma andaluza aficiones y actitudes*. Tesis doctoral, Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad de Sevilla, 2000.

ALONSO MEDINA, J. A.: *La formación musical de los maestros en Gran Canaria (1900-1971)*. Tesis doctoral, Las Palmas de Gran Canaria, Centro Superior de Formación del Profesorado, 2000.

<sup>207</sup> DIOS MONTES, F.- VILLAR ÁLVAREZ, F.: *La formación inicial y permanente del Profesorado en Cáceres. 1986- 1996 y su incidencia en el desarrollo profesional*. Mérida, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros, 2003.

Una de las primeras tesis leídas que emplea una metodología de análisis cualitativo desde la planificación de un modelo didáctico en la presentada por la profesora Assumpta Valls Casanovas.<sup>208</sup> Centra su trabajo en el área de la didáctica musical, planteando una propuesta de actuación en el aula, cuyas conclusiones se plasman en la presentación de materiales didácticos de aplicación directa en las aulas, concretando a través de las guías docentes para el profesor y el alumno respectivamente.

Dentro de la misma línea investigadora, encontramos la tesis de M<sup>a</sup> Ángeles Bermell Corral<sup>209</sup> en el que plantea un modelo de intervención en el aula de primaria en torno al campo del movimiento, desde la interacción de la formación rítmica-movimiento, educación auditiva, educación vocal y formación instrumental, para el posterior análisis y discusión de resultados en torno a procedimientos de carácter cognitivo y desarrollo conductual como soporte al desarrollo integral del niño a través de procesos percepción - atención - selección y control motor sonoros.

Otro trabajo que plantea una propuesta didáctica concreta para la escuela es la tesis de la profesora Mercé Vilá y Monmany, aportado de forma clara una línea de trabajo.<sup>210</sup> Esta tesis escrita en catalán se centra en la evaluación y análisis de una propuesta didáctica concreta de educación musical para la etapa de primaria, desde el estudio de la formación inicial del profesorado, y el desarrollo de la propuesta en concreto y la necesidad de formación permanente del profesorado.

Para el desarrollo metodológico de la investigación, la autora utilizó parámetros cuantitativos y cualitativos, cuestionarios dirigidos a las cuatro primeras generaciones de maestros especialistas en educación musical, entrevistas a diez maestros en activo y observación de clases prácticas a cuatro maestros entre la población de las cuatro

---

<sup>208</sup> VALLS CASANOVAS, A.: *La didáctica de la música en la formación inicial de los maestros especialistas de música en la enseñanza primaria*. Tesis doctoral, Barcelona. Universidad de BARCELONA, 1998.

<sup>209</sup> BERMELL CORRAL, M. A.: *Evaluación de un programa de intervención basado en la música-movimiento como optimizador del aprendizaje en la educación primaria*. Tesis doctoral, Valencia, Universidad de Valencia, 2000.

<sup>210</sup> VILAR I MONMANY, M.: *De la formació inicial dels mestres d'educació musical a la pràctica professional: anàlisi i avaluació*. Tesis doctoral, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 1991.

promociones primeras de los estudios de maestro en la especialidad de educación musical. Presenta el documento dos partes diferenciadas, la primera en torno a los aspectos teóricos que han servido de base para la elaboración de la investigación. Esta primera parte aborda los conceptos de educación musical en el marco de la educación primaria dando lugar a las líneas formativas de los maestros especialistas en Cataluña en la República y la Ley de 1970. Por otra parte aborda la autora en esta misma parte del trabajo una síntesis sobre el análisis y los instrumentos que se utilizan en las técnicas cualitativas, apoyo de lo que será la continuación del trabajo. En la segunda en la que se muestra el desarrollo de la investigación, tanto e cuanto a la elaboración de los instrumentos de trabajo como al análisis y evaluación de los datos obtenidos. Concluye la autora de forma general con aspectos mejorables en la formación inicial del profesorado, no tanto en la formación permanente de éste; aspectos positivos en su conjunto desde la propuesta realizada; detecta como deficientes los recursos materiales de los centros así como la existencia de un único maestro de música en cada uno de ellos.

En la misma línea que la tesis anterior, tanto en metodología como respecto al planteamiento, encontramos en la Universidad de Granada la tesis leída por la profesora Amaya Epelde Larrañaga<sup>211</sup>. Aporta como aspecto diferenciador este trabajo un apartado dedicado de forma monográfica la improvisación como desarrollo de la creatividad. Por otra parte y en cuanto a la propuesta de intervención plantea un programa de trabajo con el piano en la formación de los maestros, adecuado al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que denomina Piano Básico.

Respecto al apartado curricular de educación primaria, nos ha resultado muy enriquecedora la lectura de la tesis de la profesora Carmen Martín Moreno<sup>212</sup>. Su estudio se centra en los dos grandes bloques de trabajo que planteaba la LOGSE, percepción y expresión, referenciados desde una metodología de actuación didáctica basada en la

---

<sup>211</sup> EPELDE LARRAÑAGA, A.: *Implicaciones de la música en el currículum de Educación primaria y en la formación del maestro especialista en Educación musical. Un estudio cualitativo-cuantitativa en la Comunidad Autónoma Andaluza y en las ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla*. Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2005.

<sup>212</sup> MARTÍN MORENO, M. C.: *Las propuestas curriculares para el área de educación musical en la reforma de la LOGSE: antecedentes y estudio comparativo en educación primaria*. Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2002.

improvisación, interpretación y escucha musical. Desde el análisis y la comparación entre los diferentes currículos planteados en las diferentes Comunidades Autónomas de España, respecto al currículo general de la Ley, concluye analizando el léxico que se concreta en cada una de ellas para extraer una filosofía educativa determinada.

Uno de los campos específicos herencia de las nuevas filosofías educativas del pasado siglo<sup>213</sup>, fundamentalmente las basadas en las ideas pedagógico musicales de Orff y Kodaly como veíamos en el capítulo cuarto, era la enseñanza de la música a través del folclore de cada cultura como patrimonio oral de adquisición cultural musical en el niño. Respecto a este tema en el apartado de tesis que abordan aspectos curriculares en relación a la educación musical, y en concreto al planteamiento didáctico y utilización del folclore en la escuela, hemos consultado dos trabajos de tesis, uno referente al folclore concreto de la zona del Piornal (Cáceres), tesis leída por la profesora Rosario Guerra Iglesias, y otro leído por el profesor Nicolás Oriol de Alarcón centrado en la Comunidad de Madrid. En la tesis sobre folclore extremeño<sup>214</sup>, la autora recopila 253 canciones del cancionero popular para desde su análisis ofrecer al profesorado una propuesta didáctica para la educación primaria. Respecto a la tesis del profesor Nicolás Oriol<sup>215</sup> el estudio se centra en la propuesta curricular de la LOGSE como punto de partida, como actividad sintetizadora de cualquiera de los bloques de contenido que plantea la Ley. Desde la voz, los instrumentos y las danzas que los maestros utilizan en sus clases (del folclore español), plantea una metodología en tres direcciones, por una parte una prueba cuantitativa (cuestionario dirigido al profesorado), por otra parte estudio analítico del material escolar (ediciones escolares impresas) y por otra parte una tercera vía cualitativa. Como conclusión general en lo que convergen estos dos trabajos, es en la escasa utilización de nuestra tradición musical en la escuela en cualquiera de sus vertientes.

---

<sup>213</sup> En relación a este tema hemos señalado algunos apuntes de la tesis de la profesora Ana Lucía Frega, relacionada en el capítulo cuarto de esta primera parte del trabajo.

<sup>214</sup> GUERRA IGLESIAS R.: *El folclore de piornal. Estudio analítico musical y planteamiento didáctico*. Tesis doctoral, Cáceres, Universidad de Extremadura, 1999.

<sup>215</sup> ORIO DE ALARCON, N.: *La enseñanza del folclore en los colegios de educación primaria de la Comunidad de Madrid*. Tesis doctoral, Madrid, UNED, 2000.

Otra de las tesis en torno al aspecto curricular de la voz desde la estética contemporánea y la creación en el niño del significado y significante de la grafía en pro de una respuesta sonora es la presentada por el profesor Enrique Muñoz<sup>216</sup>. Pionera en este campo de estudio, traza el recorrido de su investigación en un análisis de los principales compositores del siglo XX cuya producción musical se ha centrado de una u otra manera en la actividad vocal. Como metodología de actuación, genera un trabajo en torno a la imagen y el sonido en busca de la respuesta sonoro-vocal del niño a través del trabajo con un grupo control y un grupo experimental, completando la investigación con aspectos de tipo cualitativo por parte de los participantes. Del estudio y análisis de las propuestas infantiles, concluye en que las estéticas del siglo XX son lenguajes más cercanos al niño desde el parámetro lingüístico y una metodología basada en la improvisación libre.

Todos los trabajos consultados y referenciados en este capítulo, han servido como trampolín a la reflexión y toma de decisiones en lo que sería el planteamiento de nuestra investigación. Confluyen todas ellas en la propuesta final, a partir de sus trabajos presentados, en la búsqueda, de nuevos temas de estudio e investigación en educación musical, idea que hemos retomado reflexionando sobre las experiencias previas y atendiendo a los diferentes aspectos que nos han mostrado sus autores. Hemos intentado aportar una propuesta basada en las nuevas aportaciones de la psico-pedagogía en lo que se denominan índices de calidad, evaluando y analizando en su conjunto todos y cada uno de los elementos y factores que de una manera dependiente o independiente están presentes en el terreno de la educación, y aplicándolos a nuestro campo de trabajo, la educación musical. Por otra parte y superando las críticas de diferentes autores en cuanto a la metodología de actuación, hemos considerado la importancia del rigor científico junto con la importancia del proceso comunicativo del ser humano, en este caso el maestro, los alumnos de primaria y sus padres, contrastando la información de los que creemos que son los verdaderos protagonistas principales de las reformas de la educación primaria y de la formación inicial del profesorado, el maestro y el alumno unidos por el hecho científico, artístico y cambiante como fenómeno social del proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>216</sup> MUÑOZ RUBIO, E.: *El desarrollo de la comprensión musical del niño de Educación Primaria: Las estéticas del Siglo XX*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2003.





**SEGUNDA PARTE. DESCRIPCIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**



## **INTRODUCCIÓN**

En esta segunda parte, abordaremos la exposición de la metodología de actuación que hemos desarrollado para llevar a cabo nuestra investigación. Podemos definir un primer paso de investigación histórica en lo que ha supuesto la primera parte y en la que hemos abordado el recorrido por los diferentes acontecimientos educativos a lo largo de la Historia de La Educación Española, su incidencia en la Educación Primaria, en la formación de los maestros y la presencia de la música en cada campo de actuación. Del análisis de todos estos documentos y apoyándonos en las nuevas concepciones en materia de investigación educativa, hemos desarrollado dos partes en nuestro trabajo, una proceso de investigación cuantitativa y una segunda parte de apoyo y ratificación de esta primera, de investigación cualitativa.

Este trabajo ha pretendido desde sus primeros momentos conocer, descubrir, explicar e interpretar los procesos que tienen lugar en torno a la enseñanza de la música en la Educación Primaria acercándonos a la realidad que vive en el día a día el maestro, con la intención de llegar a unas conclusiones lo más objetivas posibles y generar nuevas estructuras en forma de conclusiones que permitan al profesorado generar nuevas

experiencias. Según Raúl Ancizar Munevar Molina “La investigación en el ámbito pedagógico aporta al estudio de los factores inherentes al acto educativo en sí, su historia, el conocimiento profundo de su estructura, su funcionamiento y su mejoramiento continuo; es la investigación hecha por los propios maestros y alumnos poseedores de un conocimiento exclusivo para comprender lo que sucede en la intimidad (desde dentro) de la escuela y que ningún otro investigador podría hacerlo de la misma manera por el solo hecho de no pertenecer a ella. Por eso se dice que las ciencias de la educación como la historia, la filosofía, la sociología, la antropología, la psicología, la biología, la economía hacen investigación sobre educación, desde fuera. La investigación pedagógica, tímida en un principio, ha venido ganando espacio, reconocimiento e importancia a medida que se reconoce también el papel central de la educación en el desarrollo social y económico del país.”<sup>217</sup>

---

<sup>217</sup> ANCÍZAR MUNEVAR, M. R.- QUNINTERO CORZO, J.: “Investigación pedagógica y formación del profesorado”.  
En: OIE, Revista Americana de Educación. <http://www.rieoie.org/deloslectores/054Ancizar.PDF>.

## **8.- HIPÓTESIS Y OBJETIVOS**

Desde el contacto con maestros especialistas de música de diferentes centros de Madrid, tanto públicos, concertados como privados (adscritos a diferentes áreas territoriales); en diferentes situaciones administrativas (interinos, compartidos, itinerantes, titulares); con diferentes niveles de formación (especialistas, habilitados, maestros de Educación General Básica (EGB), diplomados con la especialidad); que en su inmensa mayoría se encuentran insatisfechos del trabajo musical en primaria, nos resultaba necesario hacer un análisis de cuál ha sido la evolución de la enseñanza musical en la etapa primaria en esta Comunidad Autónoma a partir de su implantación con la LOGSE. En qué aspectos de todo el proceso se hace necesaria una revisión, para que desde los resultados obtenidos se puedan plantear líneas de actuación de mejora en la enseñanza de la música en primaria.

Así pues, a pesar de que la LOGSE supuso un avance importante en la Educación Primaria, en relación a la Educación Artística y por extensión a la Educación Musical, la hipótesis de este proyecto es la siguiente:

**Existen diferentes factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la Educación Primaria a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE.**

El presente trabajo, como quedaba expuesto en la Introducción, pretende analizar y valorar las diferentes factores (variables educativas) que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en primaria (indicadores de calidad), para posteriormente delimitar conclusiones al respecto.

Desde diferentes ángulos de los estudios de Pedagogía Musical, tanto en los Conservatorios, como en la Universidad, la LOGSE se presentaba como una Ley que favorecía tanto la proyección educativa de nuestras enseñanzas musicales, la alfabetización musical de nuestra sociedad así como la posibilidad de dar a conocer una estética educativa de trabajo diferente para la enseñanza elemental en la primaria. Nadie dudaba en el año 90 de los beneficios de la educación musical, de la necesidad real de estas enseñanzas en la primaria; nadie entonces dudaba de la eficacia de la labor de los maestros y de la proyección social que tendría la música. Sin embargo, el desánimo en los maestros especialistas de Educación Musical es una realidad, por ello, y como punto de partida surgió esta tesis. No

sólo por y para ello, intenta ir más allá y encontrar las situaciones y propuestas de mejora que ayuden a paliar algunas lagunas (en diferentes aspectos), que puedan encontrarse de forma clara, sea cual sea la Ley de educación vigente.

En el intento de desentrañar qué factores son los que no han hecho posible ese desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la Educación Primaria, a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE, definimos unos objetivos de trabajo:

1.- Analizar la situación del profesorado de música. Este objetivo se centra en conocer cuales son las competencias reales del especialista de música en los Centros, así como los recursos de los que dispone para realizar su trabajo.

2.- Analizar el desarrollo del aprendizaje de la música a partir de la LOGSE en la Educación Primaria.

3.- Analizar cada uno de los elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Formación de los especialistas
- Concreción del currículo
- La práctica docente
- Aceptación de la música

4.- Concretar unas propuestas de mejora en torno a los diferentes ítems analizados como posibles aspectos de mejora en la consecución del aprendizaje de la música en la Educación Primaria.

Para dar respuestas a las preguntas que llevan implícitas estos objetivos en cuanto a la evolución de la música en la enseñanza primaria y sobre todo cuáles serían los resultados obtenidos después de varios años, se diseñaron una ficha de registro de datos y un cuestionario para la investigación cuantitativa y diferentes fichas de registro de datos y guiones de las diferentes sesiones para la investigación cualitativa.

## **9.- DISEÑO METODOLÓGICO Y CONTENIDO DE LOS CUESTIONARIOS**

A la hora de establecer una metodología de actuación hemos tenido en cuenta tres líneas de trabajo: por una parte una investigación cuantitativa, que apoya en todo momento el rigor de los datos recogidos; por otra parte una metodología cualitativa que nos permitiera conocer de forma didáctica y real la situación; y por último una metodología crítica, de análisis, síntesis e interpretación de todos los datos recogidos. El contraste entre estas tres formas de actuación así como los datos que aportan cada una de ellas, darán como resultado la comprensión de cada aspecto a estudiar una visión más clara, global en cuanto a todo el conjunto del estudio y por otra parte más precisa en cuanto a cada ítem en concreto.

Como punto de partida hemos elaborado una secuencia en el trabajo que han ido definiendo y dando forma a cada una de las preguntas y respuestas internas en la elaboración del proceso de investigación así como en el diseño y confección de las herramientas necesarias para su puesta en práctica. Esta secuencia responde a los puntos que figuran a continuación:

- Aspectos teóricos que apoyan esta investigación.
- Definición del problema/s.
- Diseño de cuestionarios y guiones de entrevistas. Estructurado, abierto, flexible y didáctico.
- Selección de la muestra general y particular. Determinada por los intereses y diferentes situaciones de los sujetos que determinan el grupo de investigación.
- Diferentes técnicas de recogida de datos. Instrumentos válidos y fiables. Cuestionarios y entrevistas (comunicación personal).
- Análisis de los datos obtenidos. Técnicas estadísticas. Participación de grupos de análisis. Exposición de conclusiones.

- Interpretación de los datos obtenidos. Valoración de la objetividad y fiabilidad tanto desde un punto de vista interno como externo a la propia investigación. Validez consensuada a través de entrevistas directas de participación grupal.
- Establecer unos criterios de validez de la investigación.

Este guión de trabajo pretende por una parte delimitar el marco cuantitativo y por otra parte el marco cualitativo de esta investigación.

## **9.1.- INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA**

En esta primera parte de la investigación, se diseñaron una ficha de registro de datos y un cuestionario que fueron enviados a todos los centros de enseñanza primaria públicos y concertados de la Comunidad de Madrid, un total de 1114. Como paso previo, cada uno de estos documentos fueron evaluados por dos maestras de la especialidad de música así como una tutora, todas ellas maestras titulares de centros públicos. Para el análisis de los datos se utilizó la técnica SPSS versión 12.

La Ficha de registro de datos, como se puede observar a continuación, intentaba recabar la información necesaria para dar respuesta a nuestro primer objetivo, analizar la situación del profesorado de música, sus competencias reales, así como la dotación de que dispone para llevar a cabo su labor. Las preguntas iban encaminadas a detectar cuántos de los maestros imparten música en educación infantil; cuántos imparten docencia como generalistas abordando el trabajo de una tutoría; cuántos disponen de aula específica de música, instrumentos musicales y otros materiales de aula.

### **FICHA DE REGISTRO DE DATOS.**

(Marcar en el ☐ con una **X** lo que corresponda).

#### **DATOS DEL CENTRO.**

Área territorial: Centro ☐ Norte ☐ Sur ☐ Este ☐ Oeste ☐

C. Público ☐ C. Concertado ☐

Enseñanzas que imparte: C. Primaria ☐ C. Secundaria ☐



Nº de profesores (totales): (.....)

Nº Tutores (sólo tutores): (.....)

Nº Tutores (imparten alguna especialidad): (.....)

Nº Especialistas (todas las especialidades): (.....)

Nª Profesores de apoyo: (.....)

Nª de alumnos (totales): (.....)

Nª de alumnos por aula: (.....)

Nª de horas de música por grupo a la semana: (.....)

¿El especialista de música tiene asignada alguna tutoría? SÍ ☐ NO ☐

¿El especialista de música imparte docencia en Educación Infantil (3-6 años)? SÍ ☐ NO ☐

¿Tiene aula específica de música? SÍ ☐ NO ☐

¿Tiene instrumentos musicales escolares? SÍ ☐ NO ☐

¿Hay equipo de sonido para la clase de música? SÍ ☐ NO ☐

¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula (partituras, discos, videos, ordenadores...otros.)? SÍ ☐ NO ☐

Por otra parte incluimos en esta ficha un registro sobre los datos de la situación laboral de los maestros, el acceso a la especialidad de educación musical, así como datos sobre la formación inicial del profesorado y su formación continua. Por último incluimos un apartado que suscita mucha polémica entre los maestros de la especialidad de música, la utilización de libro de texto con los alumnos.

#### **DATOS DEL MAESTRO, ESPECIALISTA DE MÚSICA.**

Sexo: Hombre ☐ Mujer ☐ Año de nacimiento. (.....)

Situación actual: Titular ☐ Contratado ☐ Interino ☐

Itinerante ☐ Compartido ☐

Años de servicio: Como Interino (.....) Como Titular (.....) Como Contratado (.....)

Acceso a la docencia en la especialidad de educación musical:

☐ Estudios de Maestro-Diplomado (Otras especialidades).

☐ Estudios de Maestro-Diplomado (Especialidad de E. Musical).

☐ Cursos de Habilitación.

¿Tenía estudios musicales antes de empezar la carrera?

(Reglados o no reglados)

SÍ ☐ NO ☐

☐ Nivel elemental.

☐ Nivel medio.

☐ Nivel superior.

¿Después de acabada la carrera ha continuado estudios musicales?

(Reglados o no reglados)

SÍ ☐ NO ☐

☐ Nivel elemental.

☐ Nivel medio.

☐ Nivel superior.

¿Cuántos Cursos de Formación Permanente del Profesorado relacionados con la Educación Musical ha realizado?

De 1 a 5 ☐. De 5 a 10 ☐. De 10 a 15 ☐. Más de 15 ☐.

¿Utiliza libro de texto con los alumnos?

SÍ ☐ NO ☐

¿Podría especificar la Editorial elegida?

(.....)

¿Esta editorial está acordada por el Centro?

SÍ ☐ NO ☐

¿Esta editorial está elegida por usted?

SÍ ☐ NO ☐

El cuestionario, que también fue dirigido al profesor de música, lo dividimos en cuatro apartados, dejando al final del mismo un espacio de reflexión abierto. Para este cuestionario de valoración elegimos la escala de Licker, tomando los valores 1-nada, 2-poco, 3-normal, 4-bastante y 5-mucho e incluyendo unas instrucciones para su realización:

INSTRUCCIONES PARA RELLENAR EL CUESTIONARIO. El siguiente cuestionario está organizado en cuatro capítulos. En cada uno de ellos irá encontrando diferentes preguntas, cuyas respuestas se valorarán de 1 a 5 (①②③④⑤), en una escala de menor a mayor valoración, que se marcará con una X.

Los cuatro apartados en los que dividimos las preguntas son:

- I.- La música en la Educación Primaria
- II.- El Maestro de Primaria, Especialista en Educación Musical
- III.- El desarrollo del Currículo
- IV.- La Educación Musical y el Colectivo Escolar

## **I.- LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

Partimos de que la LOGSE supuso un cambio importante en la concepción de la enseñanza. Uno de los aspectos más novedosos fue la integración del área de Artísticas en el currículum general, área en la que están incluidas música, plástica y dramatización.

El papel que tienen estas enseñanzas en el conjunto del resto de las áreas de aprendizaje, como apunta la propia ley, es de vital importancia para el desarrollo integral del niño. La música como actividad que favorece el aprendizaje en el campo de las matemáticas, lenguaje, conocimiento del medio, idioma extranjero, educación física, plástica, dramatización y religión. La música como una actividad lúdica que favorece la concentración, la memoria, el análisis, síntesis...y muchas de las capacidades instrumentales que favorecen la capacidad de aprender del niño.

Por todo ello se les pidió a los maestros que valoraran todos estos aspectos, desde el avance educativo que supuso la LOGSE hasta el papel que desde su punto de vista tiene la educación artística y más concretamente la educación musical en el desarrollo evolutivo-educativo del niño.

1.- Valore **el avance** que supuso la LOGSE en la:

- |                      |           |
|----------------------|-----------|
| Enseñanza Primaria.  | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Educación Artística. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Educación Musical.   | ① ② ③ ④ ⑤ |

2.- Valore **el papel** de la Educación **Artística** en Primaria en el:

- |                                    |           |
|------------------------------------|-----------|
| Desarrollo intelectual del alumno. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Desarrollo emocional del alumno    | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Desarrollo psicomotor del alumno.  | ① ② ③ ④ ⑤ |

3.- Valore **el papel** de la Educación **Musical** en Primaria en el:

Desarrollo intelectual del alumno.	① ② ③ ④ ⑤
Desarrollo emocional del alumno	① ② ③ ④ ⑤
Desarrollo psicomotor del alumno.	① ② ③ ④ ⑤

4.- Valore cómo **favorece** la Educación Musical el aprendizaje de:

Matemáticas.	① ② ③ ④ ⑤
Lenguaje.	① ② ③ ④ ⑤
Conocimiento del Medio.	① ② ③ ④ ⑤
Idioma extranjero	① ② ③ ④ ⑤
Educación Física.	① ② ③ ④ ⑤
Plástica.	① ② ③ ④ ⑤
Dramatización.	① ② ③ ④ ⑤
Religión.	① ② ③ ④ ⑤

## II.- EL MAESTRO DE PRIMARIA-ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL

En este segundo apartado del Proyecto, el estudio se centró en la figura del maestro-especialista de música. La formación inicial, desde el punto de vista general y musical, para abordar su futura profesión. Un apartado de valoración sobre el sistema de oposiciones. Por último, hacer una reflexión sobre la formación permanente del profesorado, tanto desde el punto de sus propias necesidades como de la valoración de la oferta de cursos de formación.

5.- Valore **la formación** recibida en sus estudios en:

Psico-Pedagogía.	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
El Prácticum. (Sólo diplomados con la especialidad).	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar)	① ② ③ ④ ⑤

6.- Valore **el sistema de oposiciones** actual para ingresar en el cuerpo de Maestros de Primaria, especialistas de Educación Musical en:

El primer ejercicio (prueba escrita).	① ② ③ ④ ⑤
El segundo ejercicio (prueba práctica).	① ② ③ ④ ⑤
El tercer ejercicio (prueba didáctica).	① ② ③ ④ ⑤

7.- Valore **la necesidad** de los Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de Educación Musical en:

Psico-Pedagogía.	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

8.- Valore **la necesidad** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de educación musical en:

Educación Vocal.	① ② ③ ④ ⑤
Educación Instrumental.	① ② ③ ④ ⑤
Lenguaje Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Educación del Movimiento.	① ② ③ ④ ⑤
Música y Cultura.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

9.- Valore **la oferta** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de música en:

Psico-Pedagogía (teórico).	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

10.- Valore **la oferta** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de música en:

Educación Vocal.	① ② ③ ④ ⑤
Educación Instrumental.	① ② ③ ④ ⑤
Lenguaje Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Educación del Movimiento.	① ② ③ ④ ⑤
Música y Cultura.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

### III.-EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM.

El currículum de educación musical, como veíamos en el capítulo quinto de esta tesis se concreta en los siguientes contenidos del trabajo:

- Canto. Expresión vocal e instrumental
- Lenguaje musical
- El lenguaje corporal.
- Artes y cultura.

Desde estos contenidos generales para toda la primaria, expresados en forma de conceptos, procedimientos y actitudes; así como desde unos objetivos generales de área y los correspondientes criterios de evaluación, el maestro debe proponer un recorrido curricular adecuado a la realidad socio-cultural de su centro escolar. Se trataba por tanto de estudiar la realidad curricular concreta, desde un punto de vista teórico hasta el análisis de los resultados obtenidos. Por otra parte, nos parecía necesario analizar en este apartado aquellos materiales del trabajo de los que dispone el maestro, el aula, instrumentos escolares, libros de texto, materiales de apoyo, biblioteca musical, etcétera.

11.- Valore **la concreción del currículo** de música propuesto en la LOGSE en la **exposición de:**

Objetivos Generales de Etapa.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos Generales de Etapa. (Conceptuales, procedimentales y actitudinales).	① ② ③ ④ ⑤
Criterios de Evaluación Generales de Etapa.	① ② ③ ④ ⑤

12.- Valore **la concreción del currículo** de música propuesto en la LOGSE en la exposición de **la secuencia** de los:

Objetivos por Ciclos.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos por Ciclos.	① ② ③ ④ ⑤
Criterios de evaluación por ciclos.	① ② ③ ④ ⑤

13.- Valore **la posibilidad de establecer un currículo** de música **homogéneo** para todos los Centros Escolares de Primaria desde los:

Objetivos específicos de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos específicos de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Criterios de Evaluación de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤

14.- Valore **si es suficiente el tiempo** de dedicación a la Educación Musical en Primaria.

① ② ③ ④ ⑤

15.- Valore **los resultados musicales** en Primaria desde la aparición de la LOGSE en la concreción de los:

Objetivos Generales de Etapa.

① ② ③ ④ ⑤

Contenidos Generales de Etapa.

① ② ③ ④ ⑤

Criterios de Evaluación Generales de Etapa.

① ② ③ ④ ⑤

16.- Valore **los resultados musicales** en los **alumnos** de Primaria desde la aparición de la LOGSE en:

Percepción musical.

① ② ③ ④ ⑤

Expresión musical.

① ② ③ ④ ⑤

Desarrollo integral del niño.

① ② ③ ④ ⑤

#### IV.- LA MÚSICA Y EL COLECTIVO ESCOLAR

En este último apartado, el análisis se centró en conocer cuál es el valor que desde el punto de vista de la vivencia del maestro tiene la música para el resto del colectivo escolar, otros especialistas, tutores, profesores de apoyo, alumnos y padres. Los últimos ítems se referían a la oferta cultural y musical de la zona en la que está ubicado el centro escolar y la oferta cultural y musical específica para alumnos de primaria.

17.- Valore **la importancia** que se da a la música **como materia** en su Centro por parte de: Equipo Directivo.

① ② ③ ④ ⑤

Órganos Directivos.

Consejo Escolar.

① ② ③ ④ ⑤

Comisión Pedagógica.

① ② ③ ④ ⑤

Coordinadores de Ciclo.

① ② ③ ④ ⑤

Otros especialistas

Educación Infantil.

① ② ③ ④ ⑤

Educación física.

① ② ③ ④ ⑤

Idioma extranjero.

① ② ③ ④ ⑤

Religión.

① ② ③ ④ ⑤

Tutores:	Primer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Segundo ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Tercer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Profesores de apoyo:	Compensatoria.	① ② ③ ④ ⑤
	Integración/E. Especial.	① ② ③ ④ ⑤
	Logopeda/A. Lenguaje.	① ② ③ ④ ⑤
	Orientador psicopedagógico.	① ② ③ ④ ⑤
Alumnos.	Primer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Segundo ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Tercer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Padres de alumnos.	Primer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Segundo ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
	Tercer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
18.- Valore la oferta cultural de su zona para el público en general.		① ② ③ ④ ⑤
19.- Valore la oferta musical de su zona para el público en general.		① ② ③ ④ ⑤
20.- Valore la oferta cultural de su zona para los alumnos de primaria.		① ② ③ ④ ⑤
21.- Valore la oferta musical de su zona para los alumnos de primaria (conciertos didácticos).		① ② ③ ④ ⑤

V.- Observaciones: Incluimos un espacio abierto, en donde el maestro pusiera expresar todas aquellas inquietudes y reflexiones que considerara oportunas. Este apartado, ha sido sin duda el trampolín que nos ha motivado la realización del siguiente tramo de la investigación.

#### **V.- OBSERVACIONES.**

En este apartado, puede usted expresar todas aquellas inquietudes y reflexiones que considere oportunas después de haber realizado el cuestionario en torno al objetivo de este estudio.



## **9.2.- INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

A partir de los primeros resultados, nos planteamos la elaboración de entrevistas que se realizaron a “Focus Groups” (Grupos de Discusión, comunicación verbal), con el objetivo de corroborar los datos obtenidos. Este método de obtención de información puede considerarse subjetivo, descriptivo e inductivo, orientado a la descripción de procesos abiertos, asumiendo que el proceso es abierto y dinámico. En esta segunda fase de la investigación se trabajó con dos grupos diferentes de maestros y un grupo de padres de alumnos de edades comprendidas entre 6-12 años. Para la realización de estos “Focus Groups” se elaboraron los siguientes instrumentos, en relación a los instrumentos elaborados en la primera fase.

- 1.- Ficha de registro de datos en relación a la elaborada para la investigación cuantitativa
- 2.- Guiones de las sesiones, uno para los maestros y otro para los padres de alumnos.

A la hora de elaborar estos instrumentos de trabajo y poner en marcha el desarrollo de las pruebas con todas sus dimensiones tanto dependientes como independientes tuvimos en cuenta diferentes aspectos. Tomar el grupo como unidad representativa de un colectivo, seleccionando a los sujetos por tener en común el tema objeto de la discusión, la puesta en común y confrontación de diferentes opiniones e ideas en torno al tema a debatir, tema de interés común. Por otra parte, que los grupos estuvieran integrados por personas que no se conocieran entre sí o personas que viven el mismo problema desde situaciones diferentes, lo cual enriquecería el discurso de cada uno de ellos, intentando en todo momento encontrar puntos de acuerdo y desacuerdo que motivaran el debate.

Para la preparación de las sesiones, grabadas previo permiso de los participantes, se tuvieron en cuenta las condiciones materiales, el lugar para realizarlas, eligiendo para ello la Sala de Reuniones de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid para las pruebas con profesores y el Centro de Estudios Musicales “Aula de Músicas” para la prueba de padres, intentando mantener un espíritu de reunión de trabajo en todo momento.

En cuanto al número de personas, el grupo ideal nos pareció que debería estar integrado entre 6-10 participantes. Siendo en este caso el moderador una persona (la autora de la investigación), cuyo papel sería coordinar las diferentes ideas que fueran surgiendo, e intentando mantener el orden de palabra en todo momento y dirigiendo las sesiones para que se cumplieran los objetivos propuestos, facilitando las intervenciones de las diferentes ideas y fomentando la participación. Durante las sesiones el moderador fue evaluando continuamente los diferentes discursos que de forma espontánea se fueron sucediendo, sin olvidar hacer una síntesis de tiempo en tiempo para evidenciar y manifestar aquellas afirmaciones que fueron dando forma al discurso. Fueron invitadas 10 personas a cada una de las sesiones, participando ocho maestros en la primera prueba, seis maestros en la segunda y en la tercera prueba participaron seis padres y dos profesoras, una de música y una tutora (participante e la segunda sesión de maestros que pidió asistir a esta sesión) que imparte música en un centro concertado.

Se realizaron tres sesiones de 90 minutos cada una habiendo seleccionando a los participantes en función de todas las posibles situaciones que nos encontramos en la Comunidad de Madrid, tanto referidas a la situación laboral administrativa, adscripción a diferentes zonas de la Comunidad, perfil del centro (público y concertado), estudios realizados, edad y sexo. A continuación se define la composición de los tres grupos, aludiendo a cuatro características, titulación, zona de trabajo en la CAM, tipo de centro en el que trabaja y situación laboral en la que se encuentra el maestro.

#### SESIÓN N° 1. Maestros especialistas.

- Maestra especialista habilitada para el primer ciclo de secundaria. Plan antiguo. Zona centro. Titular. Centro público.
- Tutora de primaria. Plan antiguo. Zona este. Titular. Centro público.
- Maestro especialista de música primaria. Plan antiguo. Zona oeste. Titular. Centro público.
- Maestra especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona este. Titular itinerante. Centro público.
- Maestra especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Titular. Centro público.

- Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Jefa de estudios. Centro Público.
- Maestra especialista habilitada para el primer ciclo de secundaria. Zona sur. Titular. Centro público.
- Maestro especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona Este. Titular. Centro público.

#### SESIÓN N° 2. Maestros especialistas.

- Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Jefa de estudios. Centro Público. Situación de comisión de servicios, en un CPR como coordinadora del área de artísticas de la zona sur.
- Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona centro. Titular. Jefa de estudios. Centro Público.
- Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Centro Concertado.
- Maestro especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Interino. Centro público.
- Maestro especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Contratado. Centro concertado en régimen de cooperativa. Centro Privado.
- Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Centro Concertado.

#### SESIÓN N° 3. Padres de alumnos.

Para esta sesión se contó con algunos padres de alumnos del Coro infantil del Centro de estudios musicales “Aula de Músicas” que voluntariamente quisieron participar en una sesión debate sobre el tema de este trabajo.

Antes de comenzar cada una de las sesiones, se le pidió a cada participante que cumplimentara una ficha de registro de datos que como hemos reflejado en párrafos anteriores elaboramos para relacionar los resultados obtenidos con la ficha de datos que se elaboró para la investigación cuantitativa. Esta ficha, como se puede ver a continuación,

recogió diferentes aspectos en cuanto a la situación administrativa y laboral, su formación inicial, sus competencias reales en el se centro de trabajo así como los recursos con los que cuenta para realizar su labor.

## **FICHA DE REGISTRO DE DATOS. PROFESORES.**

**Nombre y Apellidos.....**

**Área Territorial en la que trabaja..... Tipo de Centro:** C. Público 1C. Concertado 1

**Situación actual:** Titular ☐ Contratado ☐ Interino ☐ Itinerante ☐ Compartido ☐

**Años de servicio:** Como Interino (.....) Como Titular (.....) Como Contratado (.....)

**Acceso a la docencia en la especialidad de educación musical:**

- . Estudios de Maestro-Diplomado (Otras especialidades).
- . Estudios de Maestro-Diplomado (Especialidad de E. Musical).
- . Cursos de Habilitación.

**Enseñanzas que imparte:**

Música en Infantil .  
Música en Primaria  
Tutoría de primaria  
Especificar materias que imparte y curso/s  
Música en Primer Ciclo de Secundaria  
Otras funciones (Equipo directivo, Coordinaciones, Comisiones...etc.)

¿Cuántas sesiones imparte música por grupo a la semana? (.....)

**En cuanto a los recursos materiales:**

¿Tiene aula específica de música?

SÍ ☐ NO ☐

¿Tiene instrumentos musicales escolares?

SÍ ☐ NO ☐

- ¿Hay equipo de sonido para la clase de música? SÍ ☐ NO ☐
- ¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula?  
(Partituras, discos, videos, ordenadores...otros.) SÍ ☐ NO ☐
- ¿Utiliza libro de texto con los alumnos? SÍ ☐ NO ☐
- ¿Podría especificar la Editorial elegida?  
(.....)
- ¿Esta editorial está acordada por el Centro? SÍ ☐ NO ☐
- ¿Esta editorial está elegida por usted? SÍ ☐ NO ☐

### OTROS DATOS.

**\*\*Si lo cree conveniente puede usted aportar todos aquellos datos que considere relevantes para esta investigación**

En el caso de la ficha de registro de datos que se les pidió a los padres que cumplimentaran, en relación a la anterior, investigando sobre el conocimiento que tienen en particular sobre el centro en el que estudian sus hijos. Reflejamos la ficha a continuación en la que se puede observar cómo las preguntas están encaminadas en la misma dirección que la anterior, cambiando la orientación.

### FICHA DE REGISTRO DE DATOS. Padres de alumnos.

**Nombre y Apellidos**

**Colegio al que asiste/n su hijo/s**

**Curso que estudia su hijo/s**

**Zona** Norte ☐ Sur ☐ Este ☐ Oeste ☐ Centro ☐

**Tipo de Centro:** C. Público ☐ C. Concertado ☐ Privado ☐

**¿Hay profesor de música en el colegio de su/s hijo/s?** SÍ ☐ NO ☐

**¿Conoce la situación del profesor de música?**

Titular ☐ Contratado ☐ Interino ☐ Itinerante ☐ Compartido ☐

**¿Sabe cuáles son sus competencias docentes en el Centro?**

Música en Infantil ☐

Música en Primaria ☐

Tutoría de primaria ☐

Especificar materias que imparte y curso/s

Música en Primer Ciclo de Secundaria ☐

Otras funciones (Equipo directivo, Coordinaciones, Comisiones...etc.)

¿Cuántas sesiones de música reciben su/s hijo/s a la semana? (.....)

**En cuanto a los recursos materiales, el Centro:**

¿Tiene aula específica de música? SÍ ☐ NO ☐

¿Tiene instrumentos musicales escolares? SÍ ☐ NO ☐

¿Hay equipo de sonido para la clase de música? SÍ ☐ NO ☐

¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula?

(Partituras, discos, videos, ordenadores...otros.) SÍ ☐ NO ☐

¿Utiliza libro de texto con los alumnos? SÍ ☐ NO ☐

¿Podría especificar la Editorial elegida?

¿Esta editorial está acordada por el Centro? SÍ ☐ NO ☐

¿Esta editorial está elegida por el especialista de música? SÍ ☐ NO ☐

**OTROS DATOS.**

**\*\*Si lo cree conveniente puede usted aportar todos aquellos datos que considere relevantes para esta investigación.**

Como punto final en cada una de ellas se les invitó a reflejar todos aquellos aspectos que consideraran relevantes para la investigación.

En cuanto a los guiones de las sesiones que elaboramos, y del que se extrajo un documento que se le entregó a cada participante, tuvimos en cuenta el cuestionario que se envió en la investigación cuantitativa. Después de una primera intervención de la moderadora, en la que agradece la participación a los participantes se les pidió que se presentaran cada uno de ellos para poder tener un acercamiento entre ellos, el tiempo de presentación fue libre.

Presentamos a continuación el guión elaborado para esta primera toma de contacto entre los participantes de las sesiones. La redacción y lectura del texto, igual en todos los casos, nos ofrecía la posibilidad de mantener el mismo discurso en cada una de las pruebas que se realizarían, sin incluir aspectos subjetivos en cada una de ellas. La grabación de cada una figuran en los anexos que se adjuntan con este trabajo de tesis.

## **DESARROLLO DE LA PRUEBA.**

## **AGRADECIMIENTOS Y PRESENTACIÓN.**

Buenas tardes,

Antes de empezar la sesión, quiero agradecer vuestra colaboración en este Proyecto de Tesis, presentaros a Antonio Maldonado, Decano de esta Facultad de Formación del Profesorado y Educación, en este momento mi director del trabajo.

Como todos sabéis, os hemos invitado a participar en un debate abierto sobre algunos aspectos que previamente fueron presentados en el Proyecto de Investigación:

“La educación Musical en Primaria durante la LOGSE en la Comunidad de Madrid: Análisis y Evaluación”.

Una vez recabada toda la información a través del cuestionario que remitisteis el pasado curso, y en función de los datos obtenidos, nos ha parecido interesante poder compartir con vosotros, los docentes especialistas este tiempo de reflexión.

Para definir este debate, y en función de que podáis tomar vuestras anotaciones antes y durante este trabajo, os hemos elaborado un guión sobre los temas a tratar, así como una ficha para recoger algunos datos sobre vosotros como Profesionales y los Centros en los que impartís docencia. Por otra parte, deciros que esta sesión será grabada, para posteriormente transcribir y analizar vuestras aportaciones y a través de ellas elaborar unas conclusiones que darán forma a la tesis.

Antes de entrar en los temas concretos, me gustaría invitaros a que hagamos un turno de presentaciones, para así tener un primer punto de contacto.

## PRESENTACIÓN DE LOS MIEMBROS. TIEMPO DE PRESENTACIÓN: LIBRE

A partir de este momento se les presentó el trabajo que se estaba realizando, la hipótesis del trabajo y los objetivos marcados para el desarrollo de la investigación.

### **TEMAS DE DISCUSIÓN.**

La hipótesis del trabajo fue la siguiente:

- Existen diferentes factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la Educación Primaria a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE.

Para poder establecer cuáles podrían ser estos factores, definimos una ficha de registro de datos y un cuestionario. Los objetivos del Proyecto de Investigación se centraron en los siguientes aspectos:

- 1.- Análisis de la situación del profesorado de música en la Etapa de Primaria. Este objetivo se centra en conocer cuales son las competencias reales del especialista de música en los Centros, así como los recursos de los que dispone para realizar su trabajo.
- 2.- Análisis de la Pedagogía musical y del desarrollo del aprendizaje de la música a partir de la LOGSE en la Educación Primaria.
- 3.- Valoración de cada uno de los elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje:
  - Formación de los especialistas
  - Concreción del currículo
  - La práctica docente
  - Aceptación de la música por parte del Colectivo Escolar



4.- Concreción de necesidades desde los diferentes aspectos analizados para una mejora en la consecución del aprendizaje de la música en la Educación Primaria.

Objetivos que tenéis recogidos en el documento que os hemos entregado, y sobre los que debatiremos.

Por otra parte se les expusieron algunos datos obtenidos en cuanto a la diferencia de participación en la primera prueba en cuanto a los centros públicos y los centros concertados de los cuales surgió la primera pregunta de la sesión.

## TEMAS DE DISCUSIÓN.

### 1. DATOS RECOGIDOS POR ZONAS Y TIPO DE CENTRO

A. TERRITORIAL		CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS
MADRID CAPITAL	467 <b>**</b> (65)	228 <b>**</b> (56)	<b>239 <b>**</b>(9)</b>
MADRID NORTE	74 <b>**</b> (19)	67 <b>**</b> (17)	7 <b>**</b> (2)
MADRID SUR	254 <b>**</b> (57)	202 <b>**</b> (47)	52 <b>**</b> (10)
MADRID ESTE	133 <b>**</b> (32)	125 <b>**</b> (25)	18 <b>**</b> (7)
MADRID OESTE	76 <b>**</b> (17)	62 <b>**</b> (14)	14 <b>**</b> (3)
<b>TOTAL</b>	<b>1004 <b>**</b>(190)</b>	<b>684 <b>**</b>(159)</b>	<b>330 <b>**</b>(31)</b>

**\*\* N° de cuestionarios recogidos**

	TOTAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>PÚBLICOS</b>	684	159	<b>23,3 %</b>
<b>CONCERTADOS</b>	330	31	<b>9,4 %</b>

*Tablas 9. 1-2. Muestra recibida, atendiendo a las áreas territoriales y al tipo de centro, respecto de la muestra total enviada*

AREA TERRITORIAL * TIPO DE CENTRO			Tipo de Centro		Total
			Concertado	Público	
Área territorial					
	Centro	Recuento	9	56	65
		% de Área territorial	13,8%	86,2%	100,0%
	Este	Recuento	7	25	32
		% de Área territorial	21,9%	78,1%	100,0%
	Norte	Recuento	2	17	19
		% de Área territorial	10,5%	89,5%	100,0%
	Oeste	Recuento	3	14	17
		% de Área territorial	17,6%	82,4%	100,0%
	Sur	Recuento	10	47	57
% de Área territorial		17,5%	82,5%	100,0%	
Total		Recuento	31	159	190
		% de Área territorial	16,3%	83,7%	100,0%

*Tabla 9.3. Porcentaje respecto a la muestra recibida.*

Como puede usted observar, hay una diferencia notable entre la participación de los centros públicos y los centros concertados.

Pregunta n° 1.- ¿A qué se puede deber esta escasa participación en general y de forma particular en cuanto a los Centros Concertados?

Las preguntas n°2 y n°3, quedan enmarcadas en los cuatro ejes que se habían definido en el cuestionario:

- I.- La música en la Educación Primaria
- II.- El Maestro de Primaria, Especialista en Educación Musical
- III.- El desarrollo del Currículo
- IV.- La Educación Musical y el Colectivo Escolar

Agrupando en cada una de las preguntas todos los aspectos docentes por una parte y por otra en cuanto al desarrollo del área de artísticas y de la educación musical en la Educación Primaria a partir de la LOGSE.

Por último en la cuarta pregunta queríamos ver cómo reflejaban los especialistas aquellos aspectos que desde su punto de vista pudieran contribuir a una mejora en el desarrollo de todos los aspectos estudiados. Esta pregunta nos llevaría a contrastar las mejoras que ya habían sido expuestas y obtenidas en el trabajo cuantitativo.

#### **TEMAS DE DISCUSIÓN.**

En cuanto a los objetivos marcados en este trabajo de investigación, cabe debatir en torno a cuatro ejes fundamentales que se enmarcan dentro de estas cuatro cuestiones:

Pregunta nº 2.- ¿En qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en cuanto a su labor docente?

Los datos recogidos en la investigación apuntan a que la LOGSE supuso un avance importante para la enseñanza Primaria, la Educación Artística y en particular para la Educación Musical. La cuestión a debate sería:

Pregunta nº 3.- ¿Qué papel y cómo se ha desarrollado el Área de Artísticas y en particular la Educación Musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

De los diferentes factores que pueden incidir en esta evolución, hagamos una reflexión en torno a:

- Formación de los especialistas (Inicial, Diplomatura, Cursos de Formación Permanente...)
- Concreción del currículo
- La práctica docente (Nº de alumnos, Grupos, Recursos...)
- Aceptación de la música por parte del Colectivo Escolar (Alumnos, Tutores, Padres...)

Y para terminar este debate, la pregunta sería:

Pregunta nº 4.- ¿Cuáles son las necesidades, desde los diferentes aspectos analizados, que permitirían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la Educación Primaria?

Las preguntas que se les propusieron al grupo discusión integrado por los padres, estaban encaminadas a indagar sobre el conocimiento y opiniones que tienen sobre los aspectos estudiados. Incluimos una pregunta en la que se les pedía que hicieran una valoración en cuanto a los avances educativos que supuso la LOGSE, la inclusión del área de artísticas y la educación musical. En cuanto a los objetivos marcados en este trabajo de investigación, cabe debatir en torno a cuatro ejes fundamentales que se enmarcan dentro de estas cuatro cuestiones:

Pregunta nº 2.- ¿Conoce usted en qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en el Centro al que asiste/n su hijo/s en cuanto a su labor docente?

Los datos recogidos en la investigación apuntan a que la LOGSE supuso un avance importante para la enseñanza Primaria, la Educación Artística y en particular para la Educación Musical. La cuestión a debate sería:

Pregunta nº 3.- ¿Conoce cuáles fueron estos avances tanto para Educación Primaria en General, la Educación Artística y en concreto la educación musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

Pregunta nº 4.- ¿Qué papel cree que tiene y cómo se ha desarrollado el Área de Artísticas y en particular la Educación Musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

De los diferentes factores que pueden incidir en esta evolución, hagamos una reflexión en torno a:

- Formación de los especialistas.
- Concreción del currículo.
- La práctica docente (Nº de alumnos, Grupos, Recursos...).
- Aceptación de la música por parte del Colectivo Escolar (Alumnos, Tutores, Padres...).

Y para terminar este debate, la pregunta sería: Pregunta nº 5.- Desde su punto de vista ¿Cuáles son las necesidades, desde los diferentes aspectos analizados, que permitirían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la Educación Primaria?

Dado el carácter de estas pruebas, y teniendo en cuenta que en la investigación cuantitativa, se recogieron los datos de diferentes cuestiones laborales y condiciones de trabajo en cuanto a recursos materiales y humanos, comenzamos analizando estos aspectos.

#### SITUACIÓN LABORAL

Tipo de centro (Público, Concertado)

Área territorial

Enseñanzas que imparte.

Situación laboral.

Años de servicio.

¿Tiene aula específica de música?

- ¿Tiene instrumentos musicales escolares?
- ¿Hay equipo de sonido para la clase de música?
- ¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula?
- ¿Utiliza libro de texto con los alumnos? Editorial
- ¿Esta editorial está acordada por el Centro?
- ¿Esta editorial está elegida por usted?

## RESPONSABILIDADES DOCENTES

- ¿El especialista de música tiene asignada alguna tutoría?
- ¿El especialista de música imparte docencia en Educación Infantil (3-6 años)?
- Otras responsabilidades docentes

## FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA

- Acceso a la docencia en la especialidad de educación musical:
- Estudios de Maestro-Diplomado (Otras especialidades).
- Estudios de Maestro-Diplomado (Especialidad de E. Musical).
- Cursos de Habilitación
- Estudios musicales antes de empezar la carrera (nivel de partida)
- Formación continua (musical y pedagógica)

## LABOR MUSICAL

Estos datos se contrastaron con los datos que arrojó la presentación de cada uno de ellos.

## CONCLUSIONES GENERALES

A la hora de analizar los datos que arrojan estas tres sesiones y en cuanto al debate en sí mismo, a modo de esquema, reflejamos en cada sesión los siguientes puntos en cada una de ellas.

- **IDEAS GENERALES.** En este apartado, enmarcamos las ideas generales que surgen en el discurso espontáneo de los asistentes, para posteriormente ubicarlas en cada uno de los ítems estudiados y así relacionar con los datos cuantitativos.
- **OTRAS IDEAS.** A lo largo de los diferentes discursos de cada docente, y en función de las características del conjunto del cada uno de los centros, han surgido ideas secundarias a este trabajo que nos ha parecido interesante que queden reflejadas.
- **PALABRAS CLAVES.** Nos parece conveniente marcar las palabras claves que han ido exponiendo los participantes y que figuran en el cuestionario.

Para el análisis de esta parte de la investigación, tomaremos como punto de partida las ideas que han ido exponiendo los participantes en torno a cada una de las preguntas que se plantearon, relacionando aquellas ideas que vayan surgiendo con los datos obtenidos del cuestionario de la primera parte de la investigación. Dichos datos se encuentran reflejados en su totalidad en los anexos que se adjuntan.





## **10.- ANÁLISIS DE LAS SESIONES GD1-GD2. MAESTROS**

Una vez realizadas las pruebas, pasamos a relacionar todos los datos. La estructura que hemos adoptado para su análisis ha sido el propio guión de cada sesión, dando más protagonismo en esta segunda parte de la investigación, a las ideas expuestas por los participantes. La estructura queda definida por cada una de las cuestiones que se fueron planteando, comenzando por el análisis de los datos que aportaron en su presentación y en la ficha de registro que aportaron. En cada uno de los puntos de estudio, hemos considerado conveniente hacer a modo de resumen aquellas conclusiones que irán definiendo la trayectoria de todas las conclusiones finales.

En cuanto a la sesión que se realizó con algunos padres de alumno, GD3, nos ha parecido conveniente analizarla de forma independiente, ya que aporta a la investigación una realidad diferente a la que aportan los profesionales de la educación. En este sentido marcan para nuestro trabajo algunos aspectos que a nivel social son preocupaciones educativas en general y de forma particular a estas personas. Sobre este aspecto, es decir, la percepción de los especialistas sobre la importancia que le otorgan los padres a la educación musical en primaria, aparecía un ítem en el cuestionario de la prueba cuantitativa. En cada uno de los apartados hemos recogido las cuestiones que escribieron los maestros en la pregunta abierta del cuestionario, pregunta que hemos considerado muy relevante ya que ha sido para la investigación el nexo entre la investigación cuantitativa y cualitativa.

### **10.1.- PRESENTACIÓN. FICHA DE REGISTRO DE DATOS**

El primer planteamiento en la investigación fue conocer el estado de la cuestión, tanto en los aspectos teóricos (Marco de Referencia Teórico: Parte primera de esta tesis), como y a modo de diagnóstico previo la realidad en cuanto a los centros y profesorado en diferentes aspectos que se han dibujado tanto en la ficha de registro de datos de la prueba cuantitativa, como en la presentación de los participantes en los grupos discusión.

A continuación reflejamos los datos que aportaron los profesores en la presentación que hicieron cada uno de ellos al comienzo de cada una de las sesiones junto con los que reflejaron en la ficha de registro de datos que se les pidió que cumplimentaran antes del

comienzo de cada una de las sesiones. A cada participante le hemos asignado un color diferente en la transcripción completa de las sesiones que aportamos en los anexos, así como unas siglas que corresponden a su nombre, junto con las siglas de cada sesión.

<b>GD1- Grupo Discusión nº-1</b>	
<b>GD1-SAN:</b>	Sandra Pretel Gómez
<b>GD1-MIG</b>	No aportó la ficha de registro de datos
<b>GD1-MAR</b>	María Jesús Sebastián López
<b>GD1-VAN</b>	Vanesa Carrasco Ruiz
<b>GD1-MBL</b>	Maribel Elvira Álvarez
<b>GD1-LDS</b>	Lourdes Díez Sombrero
<b>GD1-ANG</b>	Ángela Martínez Arranz
<b>GD1-IÑK</b>	Iñaki Cortés Fernández

*Tabla 10.1. Participantes del GD-1.*

<b>GD2- Grupo Discusión nº-2</b>	
<b>GD2-ANA</b>	Ana Erice Lanuza
<b>GD2-ROS</b>	Rosa Victoria Collado García de Marina
<b>GD2-MJS</b>	M <sup>a</sup> José Hernández Colmenarejo
<b>GD2-ISD</b>	Isidoro Quijada Durán
<b>GD2-RBN</b>	Rubén Cambronero Recio
<b>GD2-FLX</b>	Félix Javier Cabrerizo Gutiérrez

*Tabla 10. 2. Participantes del G-D2.*

### 10.1.1.- PRESENTACIÓN

Antes de comenzar con las preguntas del debate, se invitó a cada participante a que se presentaran de forma libre y espontánea con el objeto de que se conocieran entre los diferentes miembros del grupo discusión. De esta presentación haremos un análisis reseñando aquellos aspectos que aportaron y no quedaron reflejados en la ficha de registro de datos.

#### GRUPO DISCUSIÓN Nº1-GD1

GD1-SAN en su presentación que coincide con los datos aportados en el registro, añade como dato significativo que trabaja en un centro de secundaria con integración psíquica en la zona sur, zona complicada según sus propias palabras.

GD1-MIG. En el caso de este integrante, decir que no aportó su ficha de registro de datos. Se trata de un maestro que trabaja en la zona norte de Madrid (El Molar), que aportó la experiencia de un centro concertado de religiosas. Imparte música en Infantil y Primaria. En su intervención hace mención a uno de los factores más presentes en este momento en el mundo educativo de la educación primaria, la llegada masiva de niños inmigrantes a nuestras escuelas, lo cual representa en el caso que comenta problemas en el colectivo, ya que son niños que no viven situaciones de higiene adecuadas. Por otra parte y por ser un pueblo cercano a Madrid, se asientan nuevas familias que trabajan en Madrid y residen en este municipio, hecho que ha ocasionado que este profesor no pueda disponer de clase específica de música.

GD1-MAR. Esta maestra aporta la experiencia de varias realidades, colegios privados en la Comunidad Valenciana impartiendo clases extraescolares, como funcionaria en Alcalá de Henares, y finalmente en Villanueva de la Cañada, centro ubicado en la zona oeste de Madrid. Como aportación significativa, comenta su experiencia sobre otra de las realidades educativas de nuestro país, la implantación en la educación primaria de centros bilingües. Nos ha parecido importante transcribir textualmente sus palabras: - *“Y bueno, mi realidad desde los últimos dos meses, es que mi colegio nos han concedido el bilingüismo y entonces, yo me he apuntado al curso de formación del profesorado y he tenido que estar los dos últimos meses, abril y mayo, ocho semanas en el British Council yendo a clase de inglés todos los días, han mandado un sustituto a mi puesto, y acabo de incorporarme el miércoles*

*pasado, a la vorágine de final de curso, la locura de..., bueno, que voy a contar que no entendáis todos. Lo que es estar un trimestre entero fuera y el tener que estar obligada en el..., las últimas tres semanas y tres días con todo lo que conlleva a final de curso, y en ello estoy ahora mismo*". La vuelta al colegio le ha resultado dura por lo que supone el final de curso y la evaluación de todo el alumnado teniendo en cuenta que no ha estado durante tres meses en el centro.

GD1-VAN. Imparte todas las materias del área de artísticas (música, plástica y dramatización) en el CRA de Chapinería, en concreto en Pelallos de la Presa.

GD1-MBL. Como docente ha impartido clases en infantil y primaria y comenta que en sus clases siempre hacía música, trabajo del que ella misma dice disfruta mucho aunque manifiesta que le falta tiempo. Se habilitó en la especialidad de educación musical. La educación plástica en su centro se aborda a través de talleres, dedicando hora y media a cada curso para éstos.

GD1-LDS es una maestra de primaria con 25 años de experiencia en la escuela pública centrando su trabajo en el primer ciclo. En el momento de la prueba gozaba de una licencia por estudios estudiando en la Facultad de Educación de la UAM cuarto de psicopedagogía.

GD1-ANG es una maestra habilitada para impartir música en el primer ciclo de secundaria. Su historia laboral ha pasado por ser itinerante en varios centros hasta quedar ubicada en un centro de la zona centro de la que manifiesta que es una zona heterogénea en cuanto a los recursos económicos y educativos de los alumnos. Por otra parte comenta que es un centro de 150 profesores en donde la enseñanza es impersonal, sin apoyos a nivel de equipo directivo, incluso comenta que no hay apoyo por parte de sus propios compañeros.

GD1-IÑK comenta que es maestro especialista en la zona norte, Alcobendas, con un 60% de inmigración en el centro, cuestión que manifiesta compleja. Aporta su experiencia en un centro de educación especial lo cual le resultó muy complejo ya que esta formación no se recibe en los estudios de maestro en la especialidad de música. A pesar de esta dificultad, y a lo largo del debate manifestó que en este centro sintió más valoración por parte del colectivo escolar a la educación musical y a él mismo como docente.

## GRUPO DISCUSIÓN N°2-GD2.

GD2-ANA. Maestra de un centro concertado de la zona centro, Orcasitas. Habilitada en educación musical aunque su labor fundamental en el centro es de profesora de apoyo a la integración, imparte música en el primer ciclo una hora y media semanal por grupo en forma de talleres, integrando la educación especial en forma de taller. Manifiesta que el trabajo es muy motivante para los alumnos.

GD2-ROS. Compañera del mismo centro que la participante anterior. Comenta cómo ha evolucionado el barrio sobre todo en la implicación social y según palabras textuales: *“este barrio evoluciona muchísimo en la urbanización y también un poco en la implicación y el interés de sus gentes por el aprendizaje”*. Ha realizado su labor como maestra de segundo y tercer ciclo hasta la llegada de la LOGSE y su habilitación en educación musical. En el momento de la prueba impartía una tutoría en tercer ciclo y música en segundo ciclo. Manifiesta que su labor considera que es pobre ante la falta de relación con las tutoras. Manifiesta que el centro le impone el libro de texto. Manifiesta que el trabajo en el área de artísticas es pobre. Transcribimos sus palabras *“[...] pero yo lo califico como pobre, muy deslavazado de las otras áreas de artísticas que las dan otras dos personas diferentes con las que no nos... charlamos, ni programamos, ni nos vemos, ni comentamos. Un compañero hace el taller de dramatización y... la tutora hace educación plástica con todo el grupo y yo música con todo el grupo también, tres cuartos de horas semanales, con lo cual, pues obviamente es pobre [...]”*.

GD2-MJS. Maestra en la zona sur, Getafe, tutora hasta que se habilitó en la especialidad de música, manifiesta que su experiencia con la música ha sido siempre muy buena, con condiciones de trabajo muy buenas, buena aceptación social a partir de la ubicación de una escuela de música y un conservatorio en la zona. Como dato negativo comenta que una hora semanal no es suficiente, y por ello los resultados del área son escasos, provoca frustración en el profesorado Parece una persona muy inquieta, ya que ha sido jefe de estudios y en el momento de realizar la prueba es asesora de educación artística en el CAP de Latina-Carabanchel de Madrid capital, lo cual hace que tenga una visión más amplia de la problemática en torno a la educación musical en la primaria en general al menos en la zona en la que trabaja.

GD2-ISD. Maestro con doce años de experiencia, seis en primaria y otros seis en el primer ciclo de secundaria. Ha sido tutor, profesor de música, jefe de estudios y profesor de apoyo para alumnos de compensatoria. Se siente satisfecho con el trabajo salvo por la falta de motivación del alumnado ante el aprendizaje y la cantidad de fracaso escolar, comenta que el 50% del alumnado fracasa en sus estudios de secundaria.

GD2-RBN. Aporta su experiencia en dos centros privados, uno de ellos en régimen de cooperativa. Manifiesta que como tutor su experiencia fue muy buena en la cooperativa, con una implicación del profesorado, y la ayuda a la profesora de música ante los eventos musicales del centro. El profesor de música, asistía a todas las reuniones de ciclo y evaluaba junto con los demás profesores. En cuanto a su experiencia en un centro privado (en Boadilla del Monte), bilingüe, cuya labor se reducía según sus palabras “[...] *en la cual la música única y exclusivamente servía para el festival de Navidad, por supuesto religioso y el festival de fin curso, exclusivamente [...]*”. Por otra parte comenta una situación curiosa y compleja al mismo tiempo, “[...] *había dos horas de música, una hora con cada uno de los cursos de primero y de segundo y una hora con los tres cursos de primero y los tres cursos de segundo juntos. O sea, yo juntaba en ese momento, fácil 65, 70 niños [...]*”. Ante esta realidad, le pregunta GD2-MJS, que qué hacía, a lo que contesta “[...] *hacíamos lo que podíamos, yo intentaba preparar, pues, intentaba ensayar todo lo que eran canciones, intentaba hacerlo con todos... no sé, hacía lo que podía realmente, porque tampoco había muchas, muchas más opciones [...]*”. Comenta con indignación cómo se organizaba la evaluación en este centro: “[...] *siempre que se daban las notas, al profesor de música se le ponía en una habitación aparte por si los padres querían ir a verle. Entonces el tutor entregaba sus notas y si querían ir a ver al de música, ahí estaba sentado durante 4 o 5 horas los días que era, pasaban tres, cuatro padres como mucho y ya está [...]*” En este sentido aporta dos realidades completamente opuestas sobre el desarrollo y participación docente que se la considera al profesor de música, la que se vive en un centro en régimen de cooperativa y la que se vive en un centro privado.

GD2-FLX. Maestro interino que imparte docencia en un centro de la zona norte, Pozuelo de Alarcón, con muchos recursos (en malas condiciones), poco interés por parte del centro. Comenta que en este centro nunca hubo plaza definitiva, lo cual hace que los niños tengan diferentes informaciones y maneras de trabajar. Comenta que es un centro en el que hay integración y también muchos inmigrantes, pero con la salvedad de que casi todos son niños

adoptados, cuestión que supone que sean niños bien atendidos. Pozuelo de Alarcón es un municipio con recursos sociales, culturales y económicos de nivel alto. Por otra parte, el interés y exigencias de los padres son mayores respecto a la música, cuyos niños en un alto número estudian música de forma extraescolar, lo cual parece que llega a ser molesto. El profesor de música se reúne con los profesores de los tres ciclos para evaluar, reuniones que se realizan el mismo día y en el mismo horario, es decir que no se tiene en cuenta a los especialistas a la hora de la organización escolar en cuanto a las sesiones de evaluación, cuestión que pone de manifiesto en el centro y el transcurso del curso escolar modifican para que pueda asistir a la evaluación de los cursos de cada ciclo.

En la presentación de este participante, surgieron comentarios diferentes por parte de algunos de los componentes del debate. Como idea central de todos los comentarios, observamos que cada centro tiene una organización muy diferente y que se ha puesto de manifiesto que sería un tema muy amplio a debatir.

Comenta otro tema que resulta atípico, la dramatización la imparte una profesora que está contratada por el Ayuntamiento del municipio que no programa en coordinación con el centro.

Como podemos observar, ya en la presentación se pone de manifiesto cómo cada profesional vive situaciones diferentes en cada uno de los centros en los que desarrolla su labor profesional.

#### **10.1.2- SITUACIÓN ADMINISTRATIVA**

Recogemos a continuación los siguientes aspectos recogidos en la ficha de registro de datos de cada uno de los integrantes, área territorial en la que está ubicado el centro de trabajo, tipo de centro (Concertado/Público), situación laboral (Titular, Contratado, Interino, Itinerante, Compartido) en la que se encuentra en ese momento y años de servicio como maestro. Relacionamos una leyenda de siglas para reseñar en las tablas que figuran a continuación estos datos.

LEYENDA DE LAS SIGLAS.		
Área Territorial en la que trabaja: <b>AT</b>	Situación actual: <b>SL</b>	Años de servicio: <b>AS</b>
Tipo de Centro: <b>TC</b>	Titular: <b>T</b>	Como Interino: <b>Ino</b>
C. Público: <b>P</b>	Contratado: <b>C</b>	Como Titular: <b>T</b>
C. Concertado: <b>C</b>	Interino: <b>Ino</b>	Como Contratado: <b>C</b>
	Itinerante: <b>Ite</b>	
	Compartido: <b>Com</b>	

Tabla 10.3. Siglas correspondientes a los ítems del área territorial.

GD1	AT	TC		SL					AS
		P	C	T	C	Ino	Ite	Com	
<b>GD1-SAN</b>	<b>SUR</b>	X		X					<b>C-1</b> <b>Ino-4</b> <b>T-6</b>
<b>GD1-MIG</b>									
<b>GD1-MAR</b>	<b>OESTE</b>	X		X					<b>T-4</b>
<b>GD1-VAN</b>	<b>SUR</b>	X		X					<b>T-2</b>
<b>GD1-MBL</b>		X		X					<b>T-24</b>
<b>GD1-LDS</b>	<b>ESTE</b>	X							<b>Ino-3</b> <b>T-22</b>
<b>GD1-ANG</b>	<b>CENTRO</b>	X		X					<b>T-11</b>
<b>GD1-IÑK</b>	<b>NORTE</b>	X		X					<b>T-4</b>

Tabla 10.4. Área territorial. Participantes GD-1.

En esta primera sesión, Grupo Discusión N°1 (GD1) todos los profesores que participaron pertenecen a centros públicos, todos ellos son titulares.

GD2	AT	TC		SL					AS
		P	C	T	C	Ino	Ite	Com	
<b>GD2-ANA</b>	<b>SUR</b>		X		X				<b>C-14</b>
<b>GD2-ROS</b>	<b>SUR</b>		X		X				<b>-</b>
<b>GD2-MJS</b>	<b>SUR</b>	X		X					<b>T-21</b>
<b>GD2-ISD</b>	<b>SUR</b>	X		X					<b>T-14</b>
<b>GD2-RBN</b>									
<b>Privado-OESTE</b>					X				<b>C-1</b>
<b>Cooperativa-SUR</b>					X				<b>C-2</b>
<b>GD2-FLX</b>	<b>OESTE</b>	X				X			<b>Ino-2</b>

Tabla 10.5. Área territorial. Participantes GD-2.



Como observamos en esta segunda sesión, uno de los participantes, aportó la experiencia de dos centros privados, uno en régimen de cooperativa, que como veremos a lo largo de la exposición de la sesión, en este centro realizaba funciones de tutor. Por otra parte nos encontramos con dos personas pertenecientes a un mismo centro concertado y tres titulares de centros públicos, de los cuales uno de ellos ocupa una plaza de coordinador en un Centro de Profesores y el otro fue habilitado para impartir música en el primer ciclo de la enseñanza secundaria. La última de las situaciones que aparecen es la posibilidad de ocupar una plaza en régimen de interino.

Aportamos los datos que se analizaron en la realización de la prueba cuantitativa, recogidos de la Guía de Centros de la Comunidad de Madrid. El número de centros públicos en el año 2003/04 era de 648, frente a los 330 centros en régimen de enseñanza concertada. Para actualizar estos datos respecto a este curso 2008/09, hemos referenciado los centros que es este curso académico estarán funcionando en la Comunidad Autónoma de Madrid. Como dato curioso, mencionar que en la Guía de Centros publicada por la Comunidad de Madrid<sup>218</sup>, los centros públicos concertados figuran en los listados de centros privados.

-	TOTAL 2003/04	TOTAL 2008/09
<b>PÚBLICOS</b>	648	774
<b>CONCERTADOS</b>	330	330

*Tabla 10.6. Número de Centros públicos y concertados 2003/04 y 2008/09.*

En cuanto a la distribución de centros respecto al área territorial, en Madrid, se distribuyen de acuerdo a las siguientes zonas: zona centro, zona este, zona norte, zona oeste y zona sur. Señalamos en rojo el número de centros que corresponden al curso académico 2008/09.

---

<sup>218</sup> [http://www.madrid.org/centros\\_docentes/centros/funcionamiento/funcionamiento.html](http://www.madrid.org/centros_docentes/centros/funcionamiento/funcionamiento.html)

A. TERRITORIAL		C. PÚBLICOS	C. CONCERTADOS
MADRID CAPITAL	467- 512	228 - 236	239 - 276
MADRID NORTE	74 - 87	67 - 77	7 - 10
MADRID SUR	254 - 308	202 - 248	52 - 60
MADRID ESTE	133 - 158	125 - 135	18 - 23
MADRID OESTE	76 - 109	62 - 78	14 - 31
TOTAL	1004 - 1174	684 - 774	330 - 400

*Tabla 10.7. Distribución de los centros según cada área territorial.*

Es evidente que ha habido un incremento en el número de centros tanto públicos como privados en la Comunidad Autónoma de Madrid, lo cual, respondería estadísticamente para nuestra investigación, según la muestra recibida en 2003/04, en un aumento del 2,9% (5 cuestionarios) de respuestas respecto a los centros públicos y un 1,9% (1 cuestionario) de respuestas respecto a los centros públicos concertados. Teniendo en cuenta que la muestra seleccionada corresponde al 100% de la población, ya que la carta fue enviada a todos los centros de la Comunidad Autónoma de Madrid, y por otra parte es una muestra homogénea, ya que todos los miembros de esta población tienen el mismo perfil, maestros en activo especialistas que imparten educación musical en dichos centros, la variación respecto a los datos que se obtendrían no resultaría significativa.

Como podemos observar en la tabla 11.7., la zona sur junto con la zona centro es una zona de las más pobladas, por esto son zonas en la que se encuentran mayor número de centros públicos. Como podemos observar de los 14 profesores que han participado en las pruebas cualitativas, 6 imparten docencia en la zona sur, uno también impartió docencia en

esta misma zona, frente 2 profesores de la zona oeste, uno de la zona centro y otro de la zona este. En la siguiente tabla encontramos la distribución entre los centros públicos y concertados en el año 2005 por cada zona territorial, que como observamos, la mayor proporción corresponde a la zona centro tanto en públicos como concertados y a la zona sur.

Podemos encontrar diferentes situaciones laborales docentes en el profesorado. En los Centros Concertados, el profesor es contratado por la empresa que organiza y dirige el Centro. En los Centros Públicos, los profesores pueden ser funcionarios por oposición, titulares con plaza en la administración del estado o interinos, profesores contratados para cubrir plazas de sustitución, bajas de enfermedad...etcétera. Por otra parte, aquellos profesores tanto titulares como interinos, pueden ser compartidos (comparten docencia en dos centros de la misma zona) o itinerantes (comparten docencia en más de un centro de diferentes zonas o poblaciones).

En cuanto a la situación administrativa en la que se encontraba el profesorado, según los resultados, que mostramos a continuación el mayor número de profesores que participaron en la primera parte de la investigación eran titulares. Como vemos, el número total de cuestionarios recogidos, 190, el número de participación del profesorado de centros públicos fue de 159, de los que 154, el 81,1 % son titulares.

En cuanto a los centros concertados, a pesar de que a este ítem contestaron 21 personas, los 31 cuestionarios recogidos, pertenecen a profesorado contratado (con diferentes tipos de contrato), ya que es la única situación administrativa que contempla este colectivo.

Respecto a la figura de profesores contratados interinos, compartidos e itinerantes, el porcentaje de participación fue del 6.9 %.

Como consecuencia podemos establecer que el profesorado se encuentra en su inmensa mayoría en una situación estable. En este sentido y como relacionábamos en el párrafo anterior sólo uno de los participantes en los grupos de discusión GD2-FLX, se encontraba en régimen de interino en el momento de participar en la prueba. Los datos que se recogieron en la prueba cuantitativa fueron los siguientes:

<b>SITUACIÓN ADMINISTRATIVA</b>	Frecuencia	Porcentaje valido
Titular	154	<b>81,1</b>
Contratado	21	11,1
Interino	10	5,3
N. Contesta	2	1,1
Compartido	2	1,1
Itinerante	1	0,5
Total	190	100,0

*Tabla 10.8. Situación administrativa del profesorado.*

En cuanto a los años de servicio del profesorado, obtuvimos los siguientes datos en la ficha de registro de datos de la prueba cuantitativa: titulares, 8 años de media; contratados, 7-8 años de media; interinos, 4 años de media.

<b>TITULAR</b>	Válidos	144
	Perdidos	46
Media		<b>8,01</b>
Desv. típ.		7,741

*Tabla 10.9. Titulares.*

<b>CONTRATADO</b>	Válidos	27
	Perdidos	163
Media		<b>7,44</b>
Desv. típ.		8,428

*Tabla 10.10. Contratados.*

<b>INTERINO</b>	Válidos	58
	Perdidos	132
Media		<b>3,38</b>
Desv. típ.		2,608

*Tabla 10.11. Interinos.*

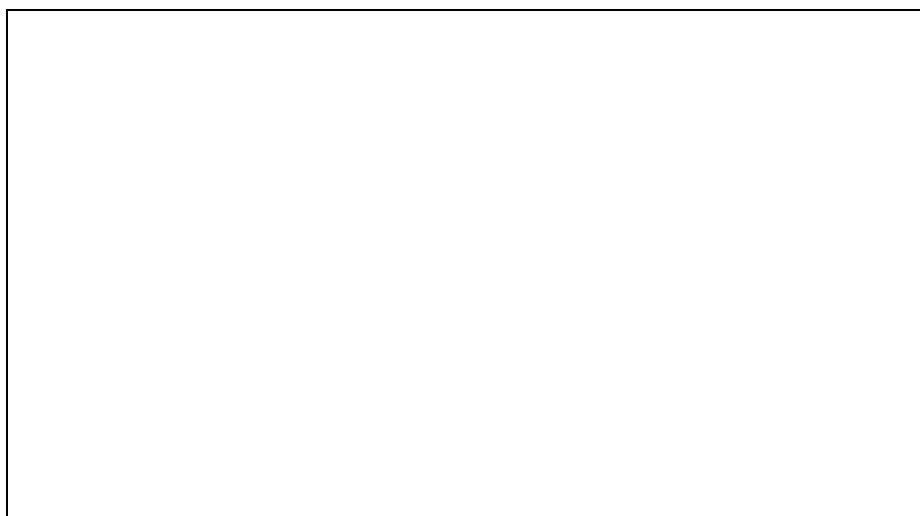
En la ficha de registro de datos de la prueba cualitativa, que se les solicitó que reflejaran los años de docencia y en qué situación/es administrativa/s habían desempeñado su labor.

Dos de los titulares (GD1-SAN, GD1-LDS), fueron anteriormente profesorado interino, de los cuales uno de ellos estuvo impartiendo docencia un año en un centro concertado. En estos datos encontramos dos situaciones claramente diferenciadas, profesores con más de 10 años de experiencia (GD1-MBL, GD1-LDS, GD1-ANG, GD1-SAN, GD2-ANA GD2-MJS GD2-ISD) y los participantes con una experiencia menor a 10 años (GD1-MAR, GD1-VAN, GD1-IÑK, GD2-RBN, GD2-FLX).

Parece evidente que corresponderá a profesorado de mayor edad, mayor número de años de experiencia. En la ficha de registro de datos de la prueba cuantitativa se solicitó este dato junto con el dato del género, si bien consideramos que en la prueba cualitativa por no tratarse de una prueba anónima no lo solicitaríamos. Los datos respecto a la media de edad del profesorado en el año 2005, como podemos ver en la tabla siguiente se estima en una media de profesores nacidos entre 1975-1966/68 años, teniendo en cuenta que 14 personas no contestaron. Actualmente la media de edad (en 2008) se situaría entre 33-40 años.

<b>EDAD</b>	Válidos	176
	Perdidos	14
Media		Año - 1968
Desviación típica		9,347

*Tabla 10.12. Media de edad de los profesores especialistas de música.*



*Gráfico 10.1. Año de nacimiento de los profesores especialistas de música.*

En cuanto al género, de los 14 integrantes de los grupos de discusión, 9 son mujeres (64,3 %) y 5 hombres (35,8 %). En este sentido, en la prueba cuantitativa los resultados fueron los siguientes.

<b>GÉNERO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Mujer	131	68,9
	Hombre	58	30,5
		1	,5
	Total	190	100,0

*Tabla 10.13. Género de los profesores especialistas de música.*

Este dato nos lleva a afirmar que el porcentaje de mujeres que se dedican a la enseñanza en general y en cuanto a la música en particular es el doble, consecuencia histórica en nuestro país.

### 10.1.3- ACCESO A LA DOCENCIA. ESTUDIOS MUSICALES

Con la implantación de la LOGSE, y ante la necesidad de profesorado que pudiera impartir la educación musical, el Ministerio posibilitó varias opciones para cubrir la nueva figura de maestro especialista de música. Una de estas opciones, consistió en que se les dio la posibilidad a los maestros de las especialidades anteriores que hubieran cursado estudios musicales (Grado Elemental de Conservatorio, Plan 66), que se pudieran presentar al Concurso Oposición por esta especialidad. En el caso de la UAM, leemos en el Informe del Proyecto de Convergencia Europea, del 2007, A5/07, llevado a cabo por un equipo de trabajo sobre la Titulación de Maestro de Educación Primaria, en el que he participado representando al Departamento de Música de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación, bajo el Título *“Planificación estratégica y análisis de viabilidad de las titulaciones de Formación de Profesorado y Educación de la UAM en el marco del EEES”*, en la página 35: Maestro. Educación Musical.

Curso	Plan de estudios	Nº matriculados	Total
97-98	1993	56	7,1%
98-99	1993	70	2,9%
99-00	1993	70	10,0%
00-01	2000	66	6,1%
01-02	2000	79	19,0%
02-03	2000	76	22,4%
03-04	2000	84	22,6%
04-05	2000	82	18,3%
05-06	2000	85	18,8%

Tabla 10.14. Matriculados de educación musical desde el curso académico 97/98-05/06.

Podemos observar en estos datos que el número de matriculados cada año aumenta, lo cual constata la creciente demanda que han tenido nuestros estudios a lo largo de los años de implantación de la especialidad en la UAM. Este hecho se debe a que esta especialidad

alberga a alumnos con estudios musicales de Grado Medio, que encuentran en estos estudios la posibilidad de formarse en el ámbito educativo de la música, ya que son estudios que no figuran como especialidad en los Conservatorios. La Pedagogía musical en los Conservatorios se circunscribe sólo al área del Lenguaje Musical.

En la siguiente leyenda de las siglas, vemos las tres posibilidades reseñadas, que corresponden a una de las cuestiones solicitadas a los integrantes de los grupos discusión.

LEYENDA DE LAS SIGLAS.	
Acceso a la docencia en la especialidad de educación musical:	<b>AD</b>
Estudios de Maestro-Diplomado (Otras especialidades):	<b>OE</b>
Estudios de Maestro-Diplomado (Especialidad de E. Musical):	<b>EM</b>
Cursos de Habilitación:	<b>CH</b>

Tabla 10.15. Siglas correspondientes a los ítems del acceso a la docencia.

GD1	AD		
	OE	EM	CH
<b>GD1-SAN:</b>	<b>X</b>		
<b>GD1-MIG</b>			
<b>GD1-MAR</b>		<b>X</b>	
<b>GD1-VAN</b>		<b>X</b>	
<b>GD1-MBL</b>			<b>X</b>
<b>GD1-LDS</b>	<b>TUTORA</b>		
<b>GD1-ANG</b>			
<b>GD1-IÑK</b>		<b>X</b>	

Tabla 11.16. Acceso a la docencia. Participantes GD1.



GD2		AD		
		OE	EM	CH
GD2-ANA				X
GD2-ROS				X
GD2-MJS				X
GD2-ISD			X	
GD2-RBN				
Privado-OESTE			X	
Cooperativa-SUR			X	
GD2-FLX	OESTE		x	

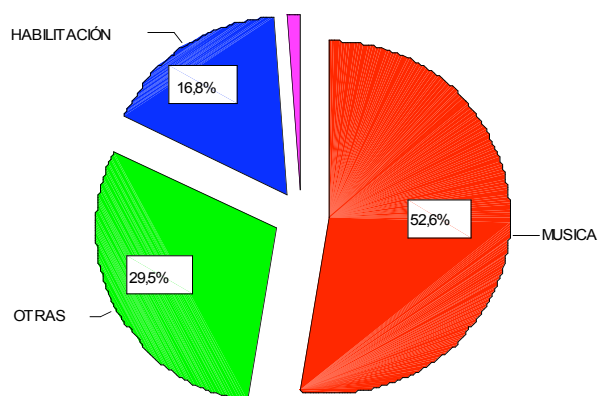
Tabla 10.17. Acceso a la docencia. Participantes GD2.

Como observamos en los gráficos, dos profesores pertenecían al grupo de maestros de otras especialidades (educación infantil y ciencias) que accedieron con estudios de conservatorio, cuatro personas desde los cursos de habilitación y siete desde la especialidad de música, datos que se relacionan con los años de servicio de cada uno de ellos. En los datos obtenidos en la prueba cualitativa, como refleja el siguiente gráfico, el 52,6 % del profesorado en activo han estudiado la especialidad de maestro especialista en educación musical, el 29,5 % cursaron sus estudios en otras especialidades, y que sólo el 16,8 % de profesores habilitados están trabajando en educación musical. De estos datos podemos valorar que la especialidad de música en los planes de estudios de las Escuelas de Magisterio, ha cumplido su objetivo.

ACCESO A LA DOCENCIA		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Magisterio musical	100	52,6
	Otras especialidades	56	29,5
	Cursos de habilitación	32	16,8
		2	1,1
	Total	190	100,0

Tabla 10.18. Acceso a la docencia.

## ACCESO A LA DOCENCIA.



*Gráfico 10.2. Acceso a la docencia.*

Otro dato que nos pareció significativo, es el número de profesores que se habilitaron en la especialidad de música y estaban ocupando una plaza de especialista. Sólo el 16,8 % de estos profesores continuaban en la especialidad. Como reseñábamos en el párrafo anterior cuatro participantes de las pruebas pertenecen a este colectivo, imparten música especializadas desde los cursos de habilitación para poder desempeñar esta función, de los cuales, dos maestras imparten docencia en el mismo centro concertado, una de ellas es asesora en el CAP y una cuarta también en activo desempeñaba las funciones de Jefe de Estudios en su centro.

### **10.1.3.1.- ESTUDIOS MUSICALES**

Uno de los problemas con los que se ha tropezado en la formación de los maestros especialistas de música, parecía ser que muchos de los estudiantes que accedían a esta carrera, lo hacían con un nivel musical muy bajo e incluso en algunos casos sin saber nada de música. Esta ha sido una de las preocupaciones de las diferentes Universidades

madrileñas. En este sentido y de forma espontánea surgieron diferentes comentarios a lo largo del debate, si bien no creímos conveniente relacionar este dato en la ficha de registro de datos de los grupos discusión por no condicionar el debate entre sus integrantes. Retomaremos este dato en el análisis de las sesiones, ya que esta es una realidad que finalmente se vive en los centros y para nosotros fue un tema de estudio. Los datos que se les solicitó fueron los siguientes, tanto desde el aspecto de la formación inicial del especialista, la valoración de sus estudios al finalizar la carrera, como la continuación en cursos de formación permanente del profesorado que oferta la Comunidad Autónoma de Madrid a través de los Centros de Apoyo al Profesorado. Insistir en este sentido que la música es una disciplina lúdica que no necesariamente ha de estudiarse desde unos estudios reglados de Conservatorio. Actualmente existe en la Comunidad de Madrid una red de Escuelas Municipales de Música que abarcan la enseñanza en los grados elemental y medio. En este sentido en la ficha de registro de datos pusimos especial atención en cuanto a este aspecto, reflejando siempre los niveles reglados o no reglados.

La pregunta abierta aportó algunos datos en este sentido, 14 opiniones (el 19,4 %) en cuanto a la formación del maestro especialista en educación musical para la etapa de primaria. Los planteamientos giran en torno a la formación inicial de los estudiantes de la especialidad, los estudios universitarios y las posibilidades de seguir estudiando música después de acabada la carrera. Encontramos algunas críticas al sistema de oposiciones actual en cuanto al nivel de exigencia, al orden de las pruebas y el nivel musical de los tribunales.

#### Cuestionario 9

Creo que es necesario que se posibilite la enseñanza de la Música en Escuelas Profesionales y Conservatorios y que los especialistas de educación musical

#### Cuestionario 10

Es inaudito que en la carrera de magisterio no exista una asignatura dedicada al uso de la voz hablada y cantada...

Asimismo, debería ser obligatorio, antes de estudiar educación musical, el haber obtenido al menos el grado elemental...

#### Cuestionario 31

Hay que señalar, además, que la formación Musical recibida en los estudios para la posesión del título de maestro: especialidad de Música, no son suficientes si anteriormente no se poseen otros estudios Musicales.

#### Cuestionario 32

La formación que tiene una gran parte del profesorado de los centros de educación primaria es muy reducida...

Para mí ha sido muy doloroso el haber participado en oposiciones desde el año 1995 que fue cuando me presenté por primera vez y comprobar a través de los tribunales que lo peor de todo es “la soberbia del ignorante”; lo que quiero decir es que uno no puede presentarse a valorar algo en lo que no está preparado.

#### Cuestionario 60

Además sería interesante aumentar... la oferta de cursos específicos para el profesorado.

#### Cuestionario 88

Me parece una incongruencia que las oposiciones de música por primaria exijan tan alto nivel, para luego, le sumen tu trabajo al de plástica...

#### Cuestionario 102

Respecto al sistema de oposiciones, el primer ejercicio debería ser el práctico

#### Cuestionario 93

Los profesores de magisterio deberíais olvidaros del conservatorio. Enseñad a sentir, no a leer música.

#### Cuestionario 111

La formación en las escuelas de magisterio es muy poco profunda y poco adecuada a la realidad didáctica de las aulas. El sistema de oposición, está demasiado abierto a la subjetividad del tribunal (injustos).

#### Cuestionario 122

La formación en las escuelas de magisterio es en muchos casos muy poco acorde con las necesidades posteriores de los maestros.

#### Cuestionario 151

Un examen de suficiencia no estaría de más para permitir el acceso a unos estudios en los que las horas de especialidad son mínimas

No hay un solo cuestionario que permita descubrir la cultura musical, en sentido amplio, del opositor. Si, por un casual, no tan casual dado el temario, una persona realizara temas de contenido no estrictamente musical (aunque sean contenidos válidos para labor en el aula) podría aprobar la oposición sin tener asumidas muchas de las nociones básicas del lenguaje musical.

Creo que cualquier plan educativo que se proponga el buen fin de la formación de los ciudadanos debería insistir de forma muy especial en la formación del profesorado

#### Cuestionario 152

El sistema de oposición es nefasto: es subjetivo e irreal, no aprueban los más cualificados.

Es necesario mayor formación universitaria para los maestros especialistas en Música (mejorar los planes estudio).

#### Cuestionario 156

Es muy importante la formación como músico, a nivel de estudios de Música y también a nivel pedagógico, así como los recursos que el profesor tenga.

#### Cuestionario 190

...empezando claro está por una mayor y mejor formación desde las propias universidades de los especialistas.

La música como dice en sus aulas el profesor Miguel Román (Titular de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, especialidad guitarra), es tiempo en el tiempo. La formación que reciben los estudiantes a lo largo de sus tres años de carrera ha de verse muy diversificada por la problemática de partida con la que se encuentran estos estudios. Tres años son insuficientes para abordar tanto la formación estrictamente musical

necesaria en todos los ámbitos de currículo, como metodológica y didáctica sobre todo en aquellos alumnos que ingresan en la carrera sin estudios musicales e incluso sin aptitudes. Conocer, comprender, proyectar el lenguaje de la música en la vertiente auditiva y vocal, instrumental, motriz, estética no es sólo trabajo de tres años, es tiempo en el tiempo.

Estudiamos este aspecto en las pruebas cualitativas, solicitando si los maestros tenían estudios musicales antes de empezar la carrera, de nivel elemental, medio y superior (reglados o no reglados por los conservatorios o no tenían nivel musical. Los datos que se recogieron figuran en la siguiente tabla:

<b>ESTUDIOS MUSICALES</b>			
<b>ANTES DE EMPEZAR LA CARRERA.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	SI, nivel medio	88	<b>46,3</b>
	SI, nivel elemental.	60	<b>31,6</b>
	NO	28	14,7
	Si, nivel superior	13	<b>6,8</b>
	No contesta	1	,5
	Total	190	100,0

*Tabla 10.19. Porcentaje de maestros especialistas con estudios musicales previos.*

Los datos reflejaban que del profesorado en activo sólo el 14.7 % comenzó sus estudios de diplomado en la especialidad de educación musical sin estudios musicales, frente al 84,7 % que sí tenían estudios musicales previos, de los cuales, corresponden el 31,6 % de estudios elementales, el 46,3 % a estudiantes con conocimientos de nivel medio y un 6.8 % con estudios superiores. En cuanto a la continuación de sus estudios musicales una vez terminada la carrera, los datos obtenidos son:

Estudios musicales Finalizada la carrera.		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	SI, nivel medio	71	37,4
	NO	53	27,9
	SI, nivel superior	37	19,5
	SI, nivel elemental.	26	13,7
	No contesta.	3	1,6
	Total	190	100,0

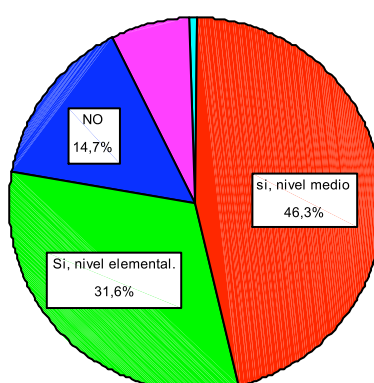
*Tabla 10.20. Porcentaje de maestros especialistas que continuaron Estudios musicales finalizada su formación universitaria.*

Comparando estas dos tablas de datos, queda de manifiesto que:

- Un 13,2 % abandonan sus estudios musicales una vez comenzada la carrera.
- Un 70,6 % continúan sus estudios musicales.
- Promocionan un 12,7 % a estudios superiores.
- Los estudiantes de nivel medio abandonan sus estudios musicales en un 8,9 %
- Los estudiantes de nivel elemental abandonan sus estudios musicales en un 17.9 %.

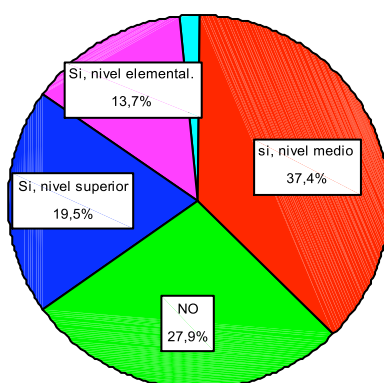
Nos ha parecido interesante adjuntar los gráficos correspondientes a las tablas anteriores, para ilustrar estos aspectos.

#### ESTUDIOS MUSICALES PREVIOS



*Gráfico 10.3. Porcentaje de maestros especialistas con estudios musicales previos.*

#### ESTUDIOS MUSICALES POSTERIORES



*Gráfico 10.4. Porcentaje de maestros especialistas que continuaron Estudios musicales finalizada su formación universitaria.*

Según estos datos, además de que parte del alumnado que comienza los estudios de maestro especialista en educación musical abandona sus estudios de música con un nivel medio, podemos decir que el profesorado tiene una formación musical de nivel elemental y medio. Es decir que los maestros especialistas en educación musical son Maestros-Músicos, en cuanto a su preparación pedagógica y sus conocimientos musicales.

En cuanto a la formación permanente, Los Centros de Apoyo al Profesorado C.A.P., ofrecen anualmente cursos monográficos de formación permanente para el profesorado. Cursos orientados desde todas las especialidades como continuación y puesta al día de las innovaciones educativas que se están produciendo en nuestra Comunidad Autónoma. Podemos observar en los datos recogidos, que el 100 % % del profesorado participa activamente en estos cursos.

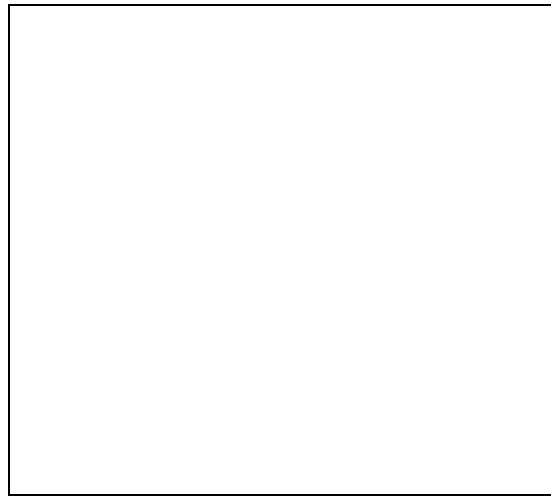


<b>FORMACIÓN PERMANENTE</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De 1 a 5	60	31,6	32,1	32,1
	De 5 a 10	52	27,4	27,8	59,9
	Más de 15	52	27,4	27,8	87,7
	De 10 a 15	23	12,1	12,3	<b>100,0</b>
	Total	187	<b>98,4</b>	100,0	
Perdidos	3	3	1,6		
Total		190	100,0		

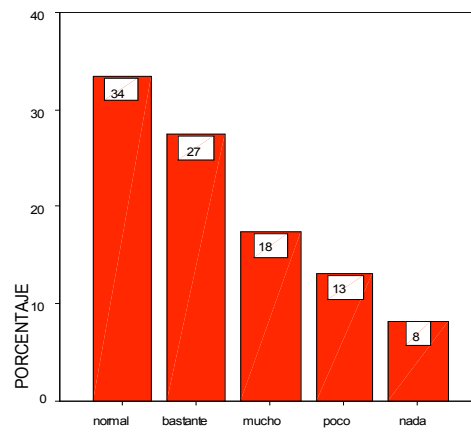
*Tabla 10.21. Porcentaje de la participación del profesorado especialista.  
Cursos de formación permanente.*

En el segundo apartado del cuestionario profundizamos más ampliamente en todos los aspectos relacionados con la formación inicial y permanente del profesorado. Estudiamos las valoraciones del profesorado en cuanto a su formación universitaria, musical y general; el acceso a la función pública, el sistema de oposiciones; la necesidad y oferta de cursos de formación permanente por parte de la Comunidad de Madrid a través de los Centros de Apoyo al profesor CAP, tanto cursos de carácter general educativo como en el campo musical.

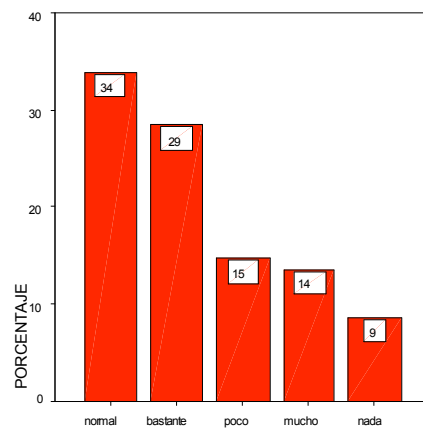
En cuanto a su formación universitaria, los gráficos reflejan la valoración que los maestros manifestaron en torno a las siguientes materias: psicopedagogía (por el carácter generalista de sus estudios), formación musical y pedagogía musical (por su condición de especialista), prácticum y otras materias.

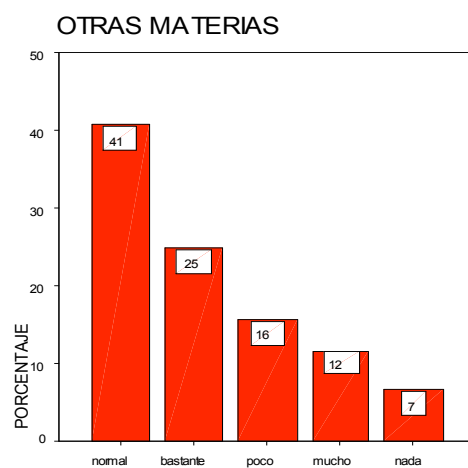
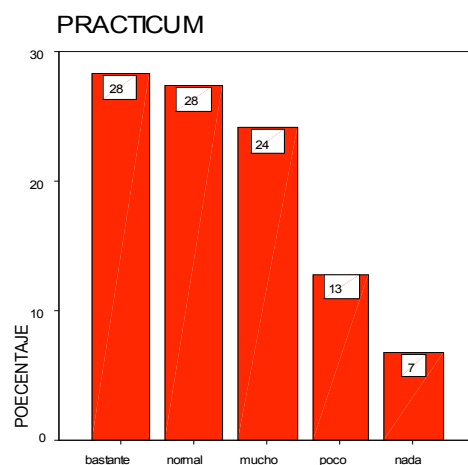


### FORMACIÓN MUSICAL



### PEDAGOGÍA MUSICAL





*Gráficos 10.5-9. Resultados y valoración de la formación universitaria.  
Maestros Especializad: Educación Musical.*

Podemos observar que el profesorado considera que su formación ha sido adecuada.

Psicopedagogía: formación normal: 44,0 %. P. Acumulado: 67 %

Formación musical: formación normal: 34,0 %. P. Acumulado: 79 %

Pedagogía musical: formación normal: 34,0 %. P. Acumulado: 63 %

Prácticum: bastante formación: 28 %. P. Acumulado: 80 %

Otras materias: formación normal: 41,0 %. P. Acumulado: 66 %

### 10.1.3.2.- ACCESO A LA FUNCIÓN PÚBLICA

Otro de los aspectos que estudiamos fue la opinión que les merece a los maestros el planteamiento del concurso oposición que deben pasar para poder ser funcionarios del cuerpo de maestros de primaria. La primera prueba de las oposiciones al cuerpo de maestros en la especialidad de música integra varias pruebas. La primera prueba de carácter escrito sobre un temario de 25 temas sobre aspectos específicos (teóricos musicales, metodológicos, pedagógicos, aplicaciones psicopedagógicas e historia de la música). El tema será elegido por el opositor de tres opciones que se les da. Las valoraciones en cuanto a este apartado podemos observar que están muy divididas:

<b>PRIMER EJERCICIO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	51	26,8	32,9	32,9
	nada	33	17,4	21,3	54,2
	poco	32	16,8	20,6	<b>74,8</b>
	bastante	30	15,8	19,4	94,2
	mucho	8	4,2	5,2	99,4
		1	,5	,6	100,0
	Total	155	81,6	100,0	
Perdidos	No contesta	35	18,4		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.22. Valoración del primer ejercicio de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

El segundo consiste en dos pruebas prácticas: interpretación de una obra elegida por el tribunal e instrumentación de un poema infantil.

<b>SEGUNDO EJERCICIO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	46	24,2	29,5	29,5
	normal	41	21,6	26,3	55,8
	mucho	31	16,3	19,9	<b>75,6</b>
	nada	22	11,6	14,1	89,7
	poco	16	8,4	10,3	100,0
	Total	156	82,1	100,0	
Perdidos	No contesta	34	17,9		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.23. Valoración del segundo ejercicio de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

La tercera y última prueba, en la que deberá defender una programación didáctica realizada previamente por el opositor y defender una unidad didáctica de 15 presentadas que desarrollan la programación, elegida de dos opciones que se le dan. Posteriormente se realizará un debate con el tribunal.

<b>TERCER EJERCICIO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	53	27,9	34,0	34,0
	<b>normal</b>	41	21,6	26,3	60,3
	<b>mucho</b>	37	19,5	23,7	<b>84,0</b>
	nada	13	6,8	8,3	92,3
	poco	12	6,3	7,7	100,0
	Total	156	82,1	100,0	
Perdidos	No contesta	34	17,9		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.24. Valoración del tercer ejercicio de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

Según estos datos, observamos que existe mayor desacuerdo en el primer ejercicio y así progresivamente hasta llegar al tercero.

<b>PRIMER EJERCICIO</b>	<b>SEGUNDO EJERCICIO</b>	<b>TERCER EJERCICIO</b>
Negativas en un 41,9 % Normalizadas en un 32,9 % Positivas en un 24,2 %	Negativas en un 24,4 % Normalizadas en un 26,3 % Positivas en un 49,4 %	Negativas en un 16 % Normalizadas en un 21,6 % Positivas en un 57,7 % %

*Tabla 10.25. Resultados agrupados por el porcentaje acumulado del sistema de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

Podemos entender que la opinión general entre el profesorado es que las pruebas de aptitud pedagógica, deberían ser las primeras, posteriormente la segunda prueba debería ser la prueba musical, de conocimientos específicos de la materia y por último una prueba teórica en cuanto a los aspectos teóricos, y metodológicos de la pedagogía musical así como del desarrollo de la LOGSE.

### **10.1.3.3- FORMACIÓN PERMANENTE**

En cuanto a la formación permanente del profesorado, queremos referenciar algunos párrafos del preámbulo de la LOGSE, en el que encontramos algunos apartados que hablan de forma concreta de la importancia de la renovación y la formación permanente del profesorado. Apuntando en todo momento que las Administraciones educativas permitirán al profesorado a actualizarse fomentando la investigación. “La ley considera la formación permanente del profesorado como un derecho y una obligación del profesor, así como una responsabilidad de las Administraciones educativas. Desde esa concepción, y con los apoyos precisos, ha de abordarse la permanente adaptación del profesorado a la renovación que requiere el carácter mutable, diversificado y complejo de la educación del futuro. Reconoce igualmente a los Centros la autonomía pedagógica que les permita desarrollar y completar el currículo en el marco de su programación docente, a la vez que propicia la configuración y ejercicio de la función directiva en los mismos. A las Administraciones educativas corresponde el fomento de la investigación y de la innovación en los ámbitos curricular, metodológico, tecnológico, didáctico y organizativo. Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alumnado a recibir ésta en los campos psicopedagógico y profesional. Las Administraciones públicas ejercerán la función inspectora con el objeto de asesorar a la comunidad educativa, colaborar en la renovación del sistema educativo y participar en la evaluación del mismo, así como asegurar el cumplimiento de la normativa vigente.”

Por otra parte, la (LOPEG.), LEY ORGÁNICA 9/1995 de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros Docentes, de fecha: 20/11/95, establece en el artículo 15-c), que una de las competencias del Claustro de profesores es la de promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro. En este sentido preguntamos sobre la necesidad y la oferta de cursos de carácter general pedagógico como de carácter específico en cuanto a la temática del currículo oficial de Educación Primaria para Educación Musical.

<b>PSICOPEDAGOGÍA.</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	64	33,7	34,6	34,6
	<b>normal</b>	60	31,6	32,4	67,0
	<b>mucho</b>	41	21,6	22,2	<b>89,2</b>
	poco	15	7,9	8,1	97,3
	nada	5	2,6	2,7	100,0
	Total	185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		

<b>FORMACIÓN MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	93	48,9	49,5	49,5
	<b>bastante</b>	52	27,4	27,7	77,1
	<b>normal</b>	34	17,9	18,1	<b>95,2</b>
	poco	7	3,7	3,7	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

<b>PEDAGOGÍA MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	114	60,0	60,6	60,6
	<b>bastante</b>	58	30,5	30,9	91,5
	<b>normal</b>	15	7,9	8,0	<b>99,5</b>
	poco	1	,5	,5	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS.</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	87	45,8	46,8	46,8
	<b>bastante</b>	67	35,3	36,0	82,8
	<b>normal</b>	24	12,6	12,9	<b>95,7</b>
	poco	6	3,2	3,2	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

OTRAS MATERIAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	20	10,5	32,3	32,3
	<b>bastante</b>	18	9,5	29,0	61,3
	<b>normal</b>	17	8,9	27,4	<b>88,7</b>
	poco	4	2,1	6,5	95,2
	nada	3	1,6	4,8	100,0
	Total	62	32,6	100,0	
Perdidos	No contesta	128	67,4		
Total		190	100,0		

*Tablas 10.26-30 Resultados y valoración de la necesidad de cursos de formación.  
Materias de carácter general.*

Según estos datos, el profesorado valora que los cursos de formación permanente del profesorado son necesarios en todos los campos de trabajo que se les proponen.

PSICOPEDAGOGÍA: Bastante-Normal: 34,6 %-32,4 %. P. acumulado: 89,2 %.

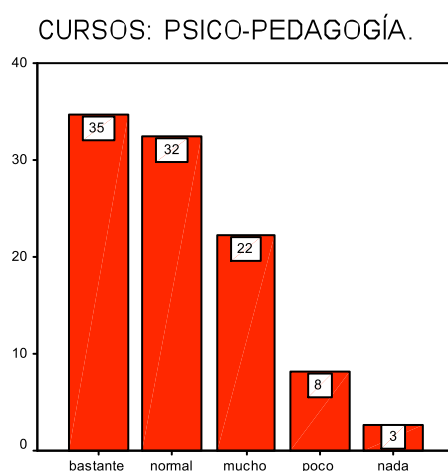
FORMACIÓN MUSICAL: Mucho-Bastante: 49,5 %-27,7 %. P. acumulado: 95,2 %.

PEDAGOGÍA MUSICAL: Mucho-Bastante: 60,6 %-30,9 %. P. acumulado: 99,5 %.

NUEVAS TECNOLOGÍAS: Mucho-Bastante: 46,8 %-36,0 %. P. acumulado: 97,5 %.

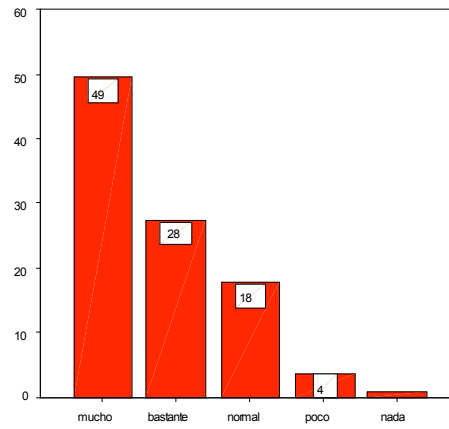
OTRAS MATERIAS: Mucho-Bastante: 32,3 %-29,0 %. P. acumulado: 88,7 %.

Adjuntamos los gráficos que ilustran estas cifras.

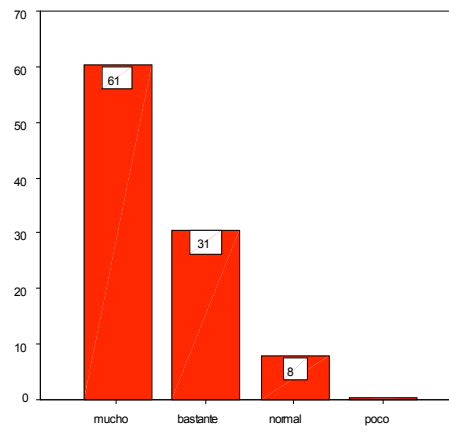




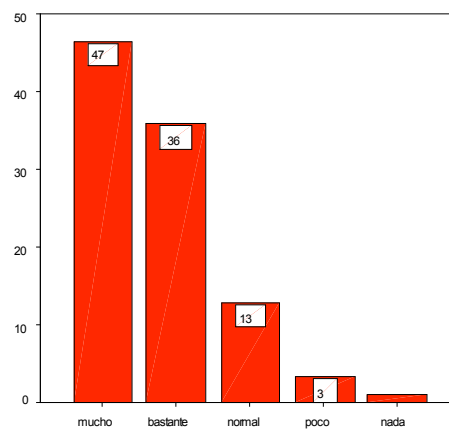
### CURSOS: FORMACIÓN MUSICAL

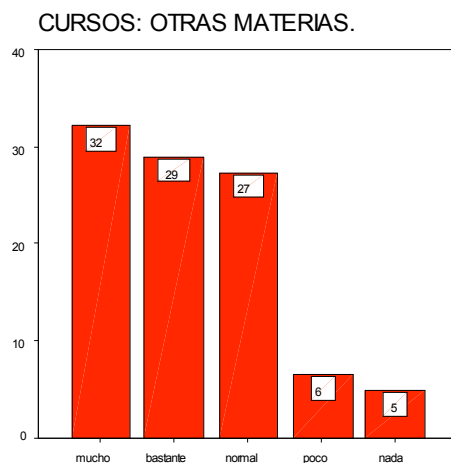


### CURSOS: PEDAGOGÍA MUSICAL



### CURSOS: NUEVAS TECNOLOGÍAS.





*Gráficos 10.10-14. Resultados y valoración de la necesidad de cursos de formación.  
Materias de carácter general.*

En cuanto a las cuestiones que giran en torno a la necesidad de cursos de formación permanente de todas aquellas actividades de trabajo que debe abordar el especialista de música en los contenidos generales referidos a la Música dentro del área de Artística. Los resultados son:

Educación vocal: Mucho: 57,5 %. P. Acumulado: 96,8 %

Educación instrumental: Mucho: 49,2 %. P. Acumulado: 95,2 %

Lenguaje musical: Mucho-Bastante: 35,4 %-28,0 %. P. Acumulado: 89,9%

Educación del movimiento: Mucho: 51,6 % %. P. Acumulado: 97,9 %

Música y cultura: Mucho: 40,2 %. P. Acumulado: 92,6 %

Nuevas tecnologías musicales: Mucho: 44,0 %. P. Acumulado: 95,7 %

Otras materias musicales: Mucho: 42,9 %. P. Acumulado: 82,1 %

<b>EDUCACIÓN VOCAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	107	56,3	57,5	57,5
	<b>bastante</b>	52	27,4	28,0	85,5
	<b>normal</b>	21	11,1	11,3	<b>96,8</b>
	poco	5	2,6	2,7	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

<b>EDUCACIÓN INSTRUMENTAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	93	48,9	49,2	49,2
	<b>bastante</b>	58	30,5	30,7	79,9
	<b>normal</b>	29	15,3	15,3	<b>95,2</b>
	poco	5	2,6	2,6	97,9
	nada	4	2,1	2,1	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

<b>LENGUAJE MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	mucho	67	35,3	35,4	35,4
	bastante	53	27,9	28,0	63,5
	normal	50	26,3	26,5	89,9
	poco	13	6,8	6,9	96,8
	nada	6	3,2	3,2	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

<b>EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	97	51,1	51,6	51,6
	<b>bastante</b>	68	35,8	36,2	87,8
	<b>normal</b>	19	10,0	10,1	<b>97,9</b>
	poco	3	1,6	1,6	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

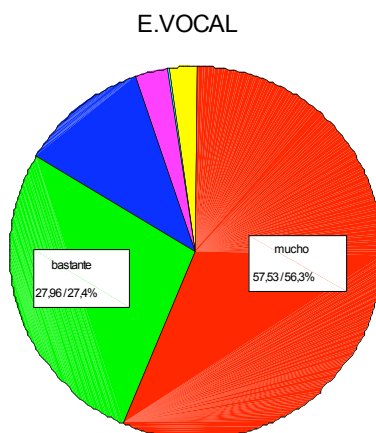
<b>MUSICA Y CULTURA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	76	40,0	40,2	40,2
	<b>bastante</b>	63	33,2	33,3	73,5
	<b>normal</b>	36	18,9	19,0	<b>92,6</b>
	poco	14	7,4	7,4	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	81	42,6	44,0	44,0
	<b>bastante</b>	63	33,2	34,2	78,3
	<b>normal</b>	32	16,8	17,4	<b>95,7</b>
	poco	7	3,7	3,8	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	184	96,8	100,0	
Perdidos	No contesta	6	3,2		
Total		190	100,0		

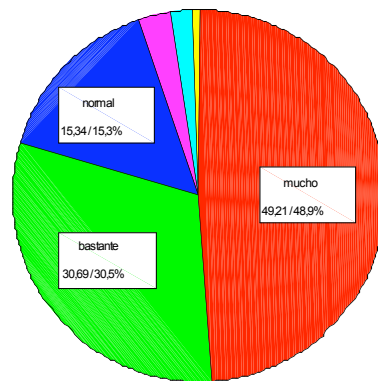
OTRAS MATERIAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	24	12,6	42,9	42,9
	<b>normal</b>	12	6,3	21,4	64,3
	<b>bastante</b>	10	5,3	17,9	<b>82,1</b>
	poco	7	3,7	12,5	94,6
	nada	3	1,6	5,4	100,0
	Total	56	29,5	100,0	
Perdidos	No contesta	134	70,5		
Total		190	100,0		

*Tablas 10.31-37. Valoración de la necesidad de cursos de formación.  
Materias de carácter específico.*

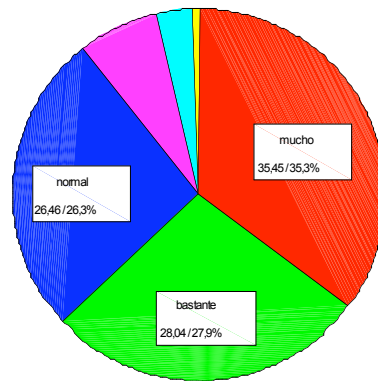
Adjuntamos los gráficos que ilustran estas cifras.



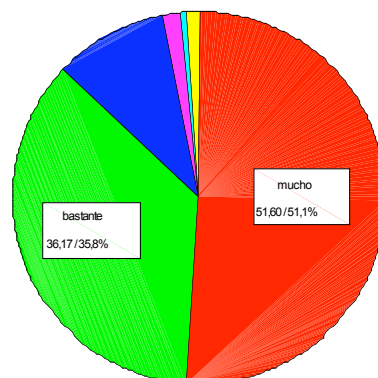
### E.INSTRUMENTAL



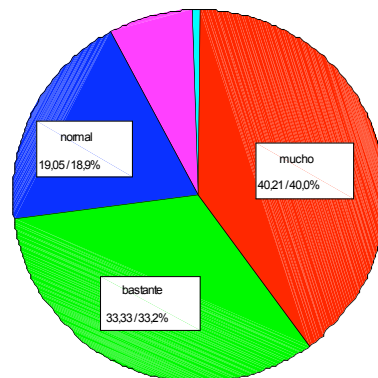
### LENGUAJE MUSICAL



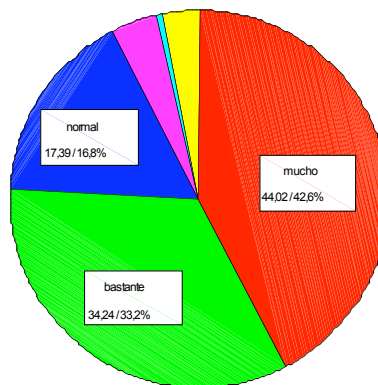
### E.MOVIMIENTO



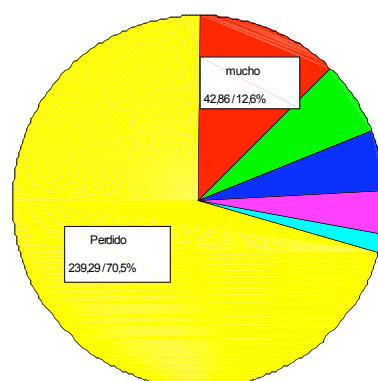
### MUSICA Y CULTURA



### NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES



### OTRAS MATERIAS MUSICALES



*Gráficos 10. 15-21. Resultados y valoración de la necesidad de cursos  
De formación en materias de carácter específico.*

Según estos datos, el profesorado valoró que los cursos de formación permanente del profesorado son muy necesarios en todos en todos aquellos contenidos generales de trabajo que aparecen en el currículo.

Cada centro de Apoyo al Profesorado, adscritos a cada una de las áreas territoriales, oferta cada curso académico cursos de formación permanente para el profesorado. Tanto para los maestros como para los profesores que participamos en ellos, son cursos muy enriquecedores, sobre todo en el área de música. La respuesta a esta afirmación tiene una doble vertiente, por una parte, para los profesores de música se plantea no sólo desde el punto de vista formativo, sino también como un punto de encuentro con compañeros de su misma especialidad y problemática. Resaltar en este sentido que habitualmente en los centros sólo hay un profesor de música. Los profesores que participamos activamente en la formación permanente del profesorado, nos resulta muy enriquecedor ya que nos acerca a la realidad de la enseñanza musical en la Educación Primaria, y nos permite en algunos casos colaborar con algunos centros de forma activa.

<b>PSICOPEDAGOGÍA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	61	32,1	34,7	<b>34,7</b>
	<b>poco</b>	52	27,4	<b>29,5</b>	64,2
	<b>nada</b>	39	20,5	<b>22,2</b>	86,4
	bastante	21	11,1	11,9	98,3
	mucho	3	1,6	1,7	100,0
	Total	176	92,6	100,0	
Perdidos	No contesta	14	7,4		
Total		190	100,0		

<b>FORMACIÓN MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	58	30,5	32,0	<b>32,0</b>
	<b>poco</b>	49	25,8	<b>27,1</b>	59,1
	bastante	43	22,6	23,8	82,9
	<b>nada</b>	20	10,5	<b>11,0</b>	93,9
	mucho	10	5,3	5,5	99,4
		1	,5	,6	100,0
	Total	181	95,3	100,0	
Perdidos	No contesta	9	4,7		
Total		190	100,0		

<b>PEDAGOGÍA MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	49	25,8	28,0	28,0
	<b>bastante</b>	43	22,6	24,6	<b>52,6</b>
	poco	40	21,1	<b>22,9</b>	75,4
	nada	29	15,3	<b>16,6</b>	92,0
	<b>mucho</b>	14	7,4	<b>8,0</b>	100,0
	Total	175	92,1	100,0	
Perdidos	No contesta	15	7,9		
Total		190	100,0		

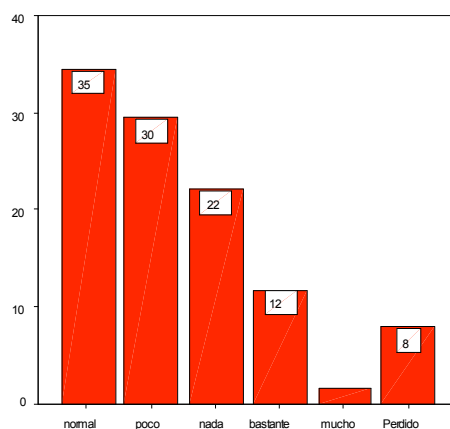
<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	47	24,7	27,0	<b>27,0</b>
	<b>bastante</b>	43	22,6	24,7	<b>51,7</b>
	poco	32	16,8	<b>18,4</b>	70,1
	nada	28	14,7	<b>16,1</b>	86,2
	mucho	24	12,6	<b>13,8</b>	100,0
	Total	174	91,6	100,0	
Perdidos	No contesta	16	8,4		
Total		190	100,0		

<b>OTRAS MATERIAS</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	19	10,0	31,7	31,7
	<b>bastante</b>	15	7,9	25,0	<b>56,7</b>
	poco	12	6,3	<b>20,0</b>	76,7
	nada	9	4,7	<b>15,0</b>	91,7
	mucho	5	2,6	<b>8,3</b>	100,0
	Total	60	31,6	100,0	
Perdidos	No contesta	130	68,4		
Total		190	100,0		

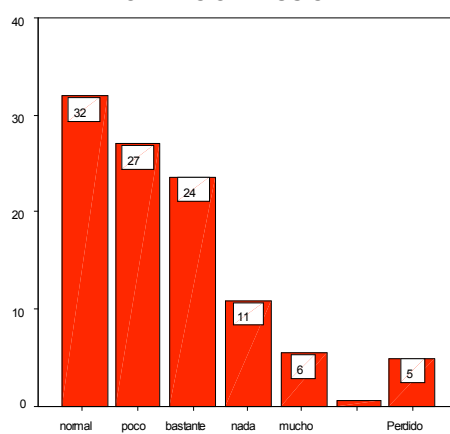
*Tablas 10.38-42. Valoración de la oferta de cursos de formación.  
Materias de carácter general*



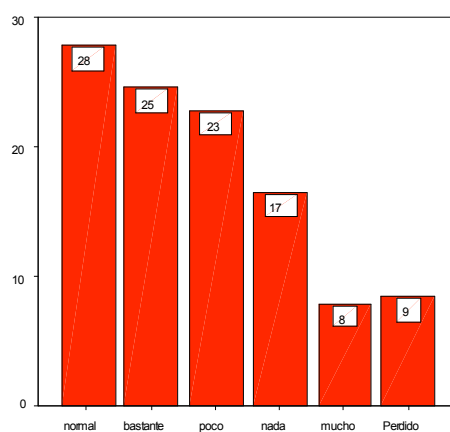
### PSICO-PEDAGOGÍA

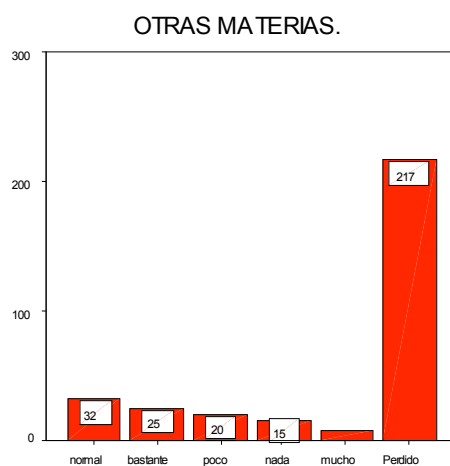
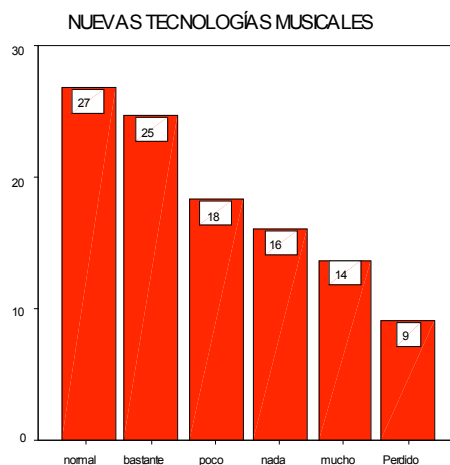


### FORMACIÓN MUSICAL



### PEDAGOGÍA MUSICAL





*Gráficos 10.22-26. Valoración de la oferta de cursos de formación.  
Materias de carácter general.*

Según estos datos, el profesorado valora que la oferta de cursos de formación permanente del profesorado es insuficiente en psicopedagogía, en formación musical y en pedagogía musical.

#### PSICOPEDAGOGÍA

Bastantes: 27,9 %

Suficientes: 30,5 %

Insuficientes: 36,3 %

#### F. MUSICAL

Bastantes: 13,6 %

Suficientes: 34,7 %

Insuficientes: 51,7 %

#### PEDAGOGÍA MUSICAL

Bastantes: 30 %

Suficientes: 25 %

Insuficientes: 35,4 %

#### NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES

Bastantes: 38,5 %

Suficientes: 27 %

Insuficientes: 32,9 %

#### OTRAS MATERIAS

Bastantes: 33,3 %

Suficientes: 31,7 %

Insuficientes: 23,3 %

Continuando con el mismo esquema, valoramos en este apartado lo referente a la oferta de cursos de formación en las materias específicas del área de música.

<b>EDUCACIÓN VOCAL</b>		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válidos	normal	62	<b>32,6</b>	34,1	34,1
	poco	46	24,2	25,3	59,3
	bastante	33	17,4	18,1	77,5
	nada	28	14,7	15,4	92,9
	mucho	13	6,8	7,1	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		

<b>EDUCACIÓN INSTRUMENTAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	56	29,5	30,6	30,6
	poco	54	28,4	29,5	60,1
	nada	35	18,4	19,1	79,2
	bastante	27	14,2	14,8	94,0
	mucho	11	5,8	6,0	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		

<b>LENGUAJE MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	56	29,5	30,6	30,6
	poco	51	26,8	27,9	58,5
	nada	42	22,1	23,0	81,4
	bastante	25	13,2	13,7	95,1
	mucho	8	4,2	4,4	99,5
		1	,5	,5	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		

<b>EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	61	32,1	33,5	33,5
	normal	56	29,5	30,8	64,3
	poco	32	16,8	17,6	81,9
	nada	18	9,5	9,9	91,8
	mucho	15	7,9	8,2	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		

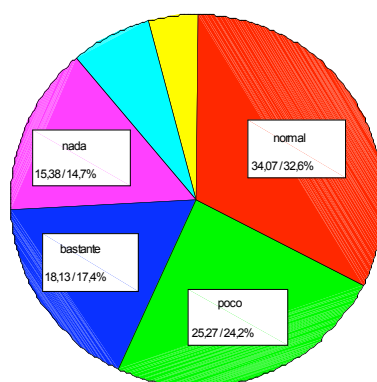
<b>MUSICA Y CULTURA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	poco	57	30,0	31,1	31,1
	normal	50	26,3	27,3	58,5
	nada	46	24,2	25,1	83,6
	bastante	21	11,1	11,5	95,1
	mucho	9	4,7	4,9	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		

NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	47	24,7	27,0	27,0
	bastante	43	22,6	24,7	51,7
	poco	32	16,8	18,4	70,1
	nada	28	14,7	16,1	86,2
	mucho	24	12,6	13,8	100,0
	Total	174	91,6	100,0	
Perdidos	No contesta	16	8,4		
Total		190	100,0		

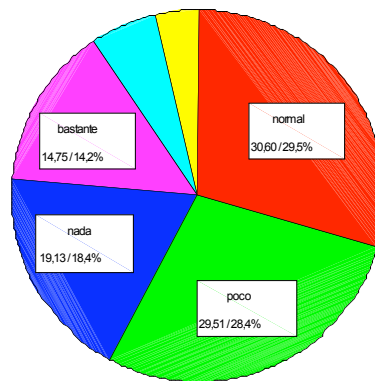
OTRAS MATERIAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	22	11,6	46,8	46,8
	poco	7	3,7	14,9	61,7
	nada	6	3,2	12,8	74,5
	bastante	6	3,2	12,8	87,2
	mucho	5	2,6	10,6	97,9
	Total	1	,5	2,1	100,0
Perdidos	No contesta	143	75,3		
Total		190	100,0		

*Tablas 10.43-49. Valoración de la oferta de cursos de formación.  
Materias de carácter específico.*

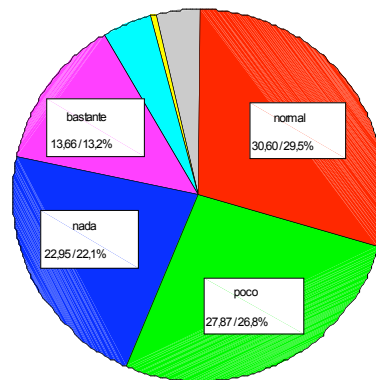
E. VOCAL.



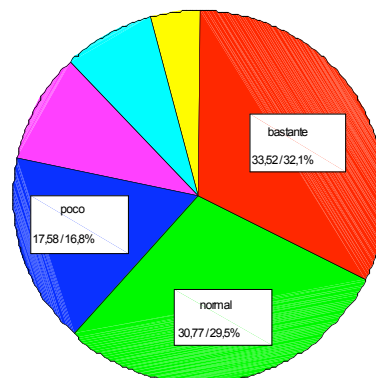
### E INSTRUMENTAL



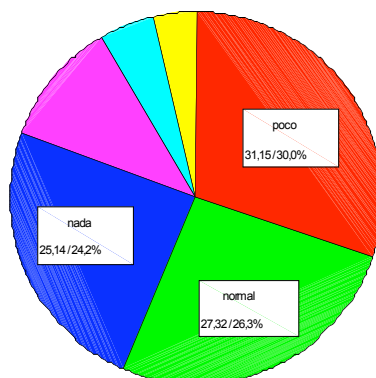
### LENGUAJE MUSICAL



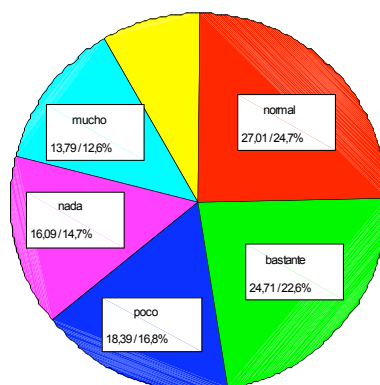
### E.MOVIMIENTO.



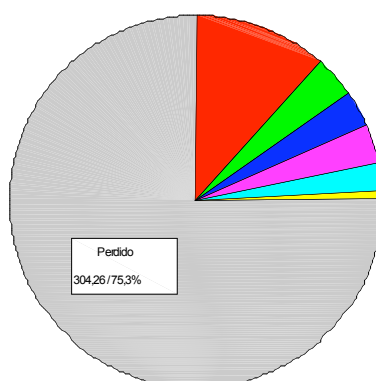
### MUSICA Y CULTURA



### NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES



### OTRAS MATERIAS MUSICALES



Gráficos 10.27-33. Valoración de la oferta de cursos de formación.  
Materias de carácter específico.

Agrupando los resultados según los porcentajes acumulados, tenemos:

#### EDUCACIÓN VOCAL

Bastantes: 25,2 %

Suficientes: 32,6 %

Insuficientes: 40,7 %

#### EDUCACIÓN INSTRUMENTAL

Bastantes: 20,8 %

Suficientes: 30,6 %

Insuficientes: 48,6 %

#### LENGUAJE MUSICAL

Bastantes: 63,4 %

Suficientes: 26,5 %

Insuficientes: 4,7 %

#### EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO

Bastantes: 41,9 %

Suficientes: 30,8 %

Insuficientes: 27,7 %

#### MUSICA Y CULTURA

Bastantes: 16,4%

Suficientes: 27,3 %

Insuficientes: 56,2 %

#### NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES

Bastantes: 38,5 %

Suficientes: 27,0 %

Insuficientes: 34,5 %



## OTRAS MATERIAS MUSICALES

Bastantes: 23,4 %

Suficientes: 46,8 %

Insuficientes: 27,7 %

Según estos datos, el profesorado valoró que la oferta de cursos de formación permanente del profesorado, en todos aquellos Contenidos Generales de trabajo que aparecen en el currículo, son insuficientes en cuanto a educación vocal, educación o formación instrumental y música y cultura. Sin embargo en cuanto a la educación del movimiento, nuevas tecnologías musicales y la oferta de otras materias musicales, la valoración tiende a que la oferta de cursos era suficiente.

Dar a estos datos una interpretación, nos lleva a entender el carácter innovador de la propia materia dentro del currículo de algunos campos de trabajo, como son el movimiento. La demanda en este sentido hace unos años fue muy clara y los centros de profesores ofertaron muchos cursos de movimiento y danzas del mundo para el profesorado de música.

Por otra parte, y como una innovación social y educativa, las nuevas tecnologías se van imponiendo cada vez más en todos los ámbitos, familiar, educativo, empresarial...esto ha provocado que la oferta en este tipo de materias haya aumentado en los últimos años, para que el profesorado realmente pueda reciclarse e incluir y adaptar nuevas estructuras en los centros y por extensión en el aula.

### 10.1.4- DEDICACIÓN DOCENTE

El maestro de la especialidad de música es a su vez maestro generalista, esta concepción generalista/especialista o mejor especialista/generalista, esta realidad ha provocado multitud de debates en la comunidad educativa, en un artículo publicado por

varios autores podemos leer:<sup>219</sup> “Los fundamentos teóricos del problema podrían resumirse en dos posiciones contrarias que a priori son igualmente justificables desde el punto de vista de la educación. La posición pro-generalista asume como racionalidad que la educación es una sola cosa y que el niño es un todo único que se beneficia de la enseñanza en la medida que se le preste atención a su experiencia y se le ayude a progresar adecuadamente. Se necesita alguien que dé sentido a la experiencia global y asegure un desarrollo constante y equilibrado. El maestro-generalista estaría en una posición ideal para esta función de supervisión educativa, porque se pasa más tiempo con los niños, los conoce mejor y sabe las necesidades de cada uno. El argumento de contrario, representado por la posición pro-especialista, asume como racionalidad que cada vez exige más de los niños y de sus profesores en forma de un incremento del conocimiento y habilidades y no puede esperarse que ningún maestro pueda razonablemente saber y administrar todo lo que ahora le es requerido. Los profesores no pueden atender todas las materias del currículum escolar en varios niveles simultáneamente y la solución más obvia sería que no fuera un solo maestro el que asuma las responsabilidades en la educación del niño y que sean más de uno los maestros que asuman responsabilidades acordes a su especialización.”

Este tema fue muy criticado en la pregunta abierta de los cuestionarios. En 15 cuestionarios, 20,9 %, aparecen aspectos relacionados con las funciones del especialista. El número de grupos y alumnos que semanalmente tiene que atender el especialista de música, además de otras obligaciones como en algunos casos, funciones de tutor, impartir música en Educación Infantil, clases de apoyo, clases de inglés...etcétera, independientemente de preparar las clases y evaluaciones de los alumnos. Transcribimos las anotaciones que aportaron los maestros a este respecto:

Cuestionario 1.

...que no transijas con el hecho de dar sólo una hora semanal, el no aceptar tutorías si no es absolutamente necesario,

---

<sup>219</sup> SERRANO SÁNCHEZ, J. A.-LERA NAVARRO, A.-CONTRERAS JORDÁN. O.: “Maestros generalistas vs especialistas. Claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria.” En: *Revista de Educación*, 344. Septiembre-diciembre 2007, pp. 536.

Cuestionario 3.

La progresiva utilización de los especialistas como tutores... sólo crea carencias en el ámbito tutorial y de la especialidad.

Cuestionario 19

Este especialista de Música al ser también de inglés imparte las dos especialidades.

Cuestionario 20

Además de mi especialidad, este año he sido tutora por primera vez y me siento más útil que cuando daba sólo mi especialidad. Me siento más valorada.

Cuestionario 47

Solemos ser tutores con lo cual apenas tenemos tiempo para preparar la asignatura correctamente ya que la mayor parte del tiempo se invierte en la tutoría...

Cuestionario 64

Y otro aspecto muy relacionado es el número de grupos que atiende el especialista de Música; yo llegaba tener 14,18 y 19 grupos. Ojalá esto vaya cambiando, o conseguirán que los especialistas huyamos de impartir esta asignatura por el desgaste mental que supone.

Cuestionario 70

Imparto la asignatura desde Educación Infantil (lo cual no me agrada mucho) hasta sexto de Primaria. Es un ritmo increíble que no puedo seguir muchos años.

Cuestionario 84

Hay que valorar más al profesor de Música y no explotarle como se pretende... y no llenarle el horario por completar las horas en Educación Infantil.

Cuestionario 85

¿Alguien se ha preguntado por nuestra salud, el estrés que generamos cambiando todo el día de alumnos? ¿Lo que nos exigimos a nosotros mismos en tan poco tiempo?

Yo no soy tutora aunque durante cuatro cursos he impartido lengua en el tercer ciclo, he sido coordinadora y representante del CAP. Otro en mi lugar tiene tutoría y especialidad a la vez.

¿Saben lo que es eso? Primero agravio comparativo con otros compañeros ¿372 alumnos es algo razonable? ¿Saben las necesidades de atención que tienen los niños de Infantil y Primaria?

Cuestionario 88

Los profesores que les quedan sesiones libres hacen apoyo

Cuestionario 92

Cuando profesor de Música además debe ser tutor,

Cuestionario 145

Lo peor de todo es que el problema radica en los propios centros, que obligan al especialista de Música a ser tutor de un curso. En mi caso sólo doy seis horas de Música la semana. No doy Música a Infantil y sin embargo imparto lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, ED. Artística o Plástica, alternativa a religión a quinto de Primaria.

Cuestionario 159

Con respecto a la ED. Infantil, sólo se decimos para que nuestros compañeros descansen. No hay ningún intereses por lo que se trabaja con estos alumnos en la ED. Infantil.

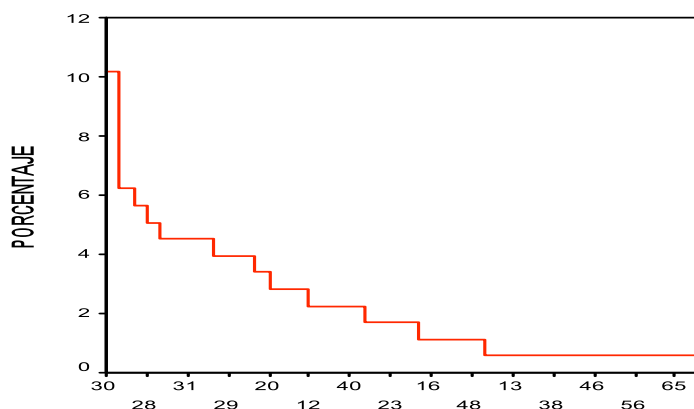
Cuestionario 178

...eso implica en mi caso tener 400 alumnos. ¡Estoy saturada!, pues intenta llevar una enseñanza individualizada, intenta hablar con todos los padres, a exámenes, evaluó continuamente.... ¡Estoy a punto de tirar la toalla como otros! SOS.

Cuestionario 183

Personalmente, compartir tutoría y docencia de Música de todo el colegio es excesivo.

Relacionamos a continuación diferentes datos recogidos en la investigación cuantitativa. El primero de ellos hace referencia al número total de profesores que conviven en los centros escolares:



*Gráfico 10.34. Número de profesores totales.*

Podemos establecer una media de 25 a 30 (27,94 según los datos recogidos) profesores en cada centro. De todo este colectivo, diferenciamos dos tipos de profesores, los profesores tutores y los profesores especialistas. Son tutores aquellos profesores que tienen asignado un curso, para desarrollar el currículo en todas las áreas salvo para las que son impartidas por los profesores especialistas (música, educación física, idioma extranjero y religión).

Algunos tutores, asumen también docencia en alguna especialidad, como puede ser el caso de la especialidad de idioma extranjero. Los profesores especialistas, son maestros generalistas, que en el caso de que su horario en la especialidad que desarrollen en el centro no esté completo, deberán completarlo haciéndose cargo de parte de una tutoría, es decir de parte del desarrollo curricular de alguna materia además de la materia de su especialidad. Podemos encontrar algún caso de especialistas impartiendo docencia en otras especialidades, inglés, educación infantil...etc.

Del total de este colectivo, nos pareció interesante saber cuántos profesores realizan únicamente funciones de tutor.

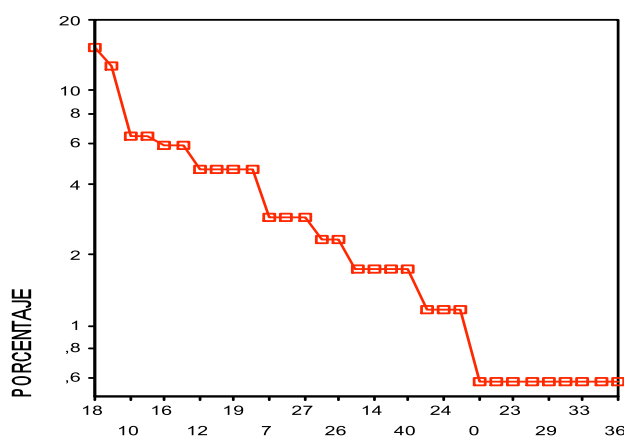


Gráfico 10.35. Número profesores exclusivamente con función de tutor.

Según los datos que refleja el gráfico, podemos establecer de media, que entre 12-18 (16.13) profesores se dedicaban sólo al desarrollo y evolución curricular de un curso en concreto. Por otra parte parecía conveniente reflejar el dato de cuántos tutores impartían alguna materia de las reseñadas como especialidades, que según el gráfico siguiente la media se sitúa entre 2 y 5 (3.86) profesores tutores que asumen alguna especialidad.

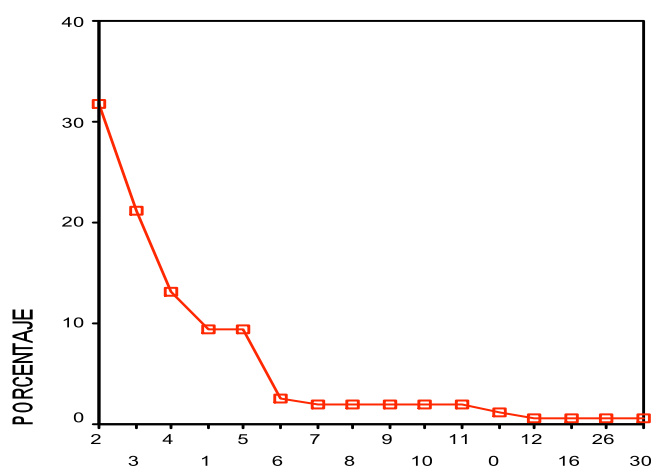


Gráfico 10.36. Número de tutores que imparten alguna especialidad.

El número de especialistas totales, en relación a todas las especialidades que sólo asumían función de especialista, supone una media de entre 6-9 (8,81) profesores, teniendo en cuenta al profesorado de educación infantil.

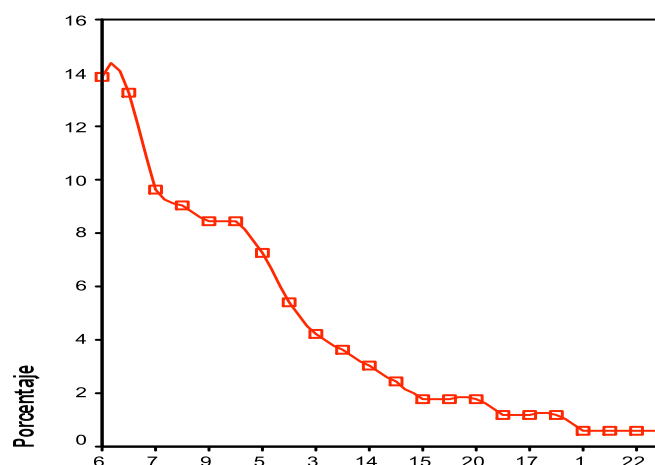


Gráfico 10.37. Número de especialistas. Todas las especialidades.

Centramos la investigación a partir de estos datos a cuáles podrían ser las funciones que asume el especialista de música. En los apartados siguientes quedarán reflejados los datos referentes a esta problemática.

LEYENDA DE LAS SIGLAS
<p>Enseñanzas que imparte: <b>EI</b></p> <p>Música en Infantil: <b>MI</b></p> <p>Música en Primaria: <b>MP</b></p> <p>Tutoría de primaria: <b>TP</b></p> <p>Especificar materias que imparte y curso/s: <b>Materias</b></p> <p>Música en Primer Ciclo de Secundaria: <b>MS</b></p> <p>Otras funciones: <b>Otras</b></p> <p>¿Cuántas sesiones imparte música por grupo a la semana?: <b>Nº Horas</b></p>

Tabla 10.50. Siglas correspondientes a los ítems de las enseñanzas que se imparten.

GD1	EI						N° Horas
	MI	MP	TP	Materias	MS	Otras	
<b>GD1-SAN:</b>					X	J. Departamento-Extraescolares	2
<b>GD1-MIG</b>							
<b>GD1-MAR</b>	X	X				Coordinadora-2° ciclo	1
	X	X		Pástica-Dramatización			1
<b>GD1-MBL</b>		x				Jefe de Estudios	
<b>GD1-LDS</b>	Tutora de primer ciclo						
<b>GD1-ANG</b>					X		2
<b>GD1-IÑK</b>	X	X		Informática Apoyos Plástica			1

Tabla 10.51. Enseñanzas que imparten los participantes del GD1.

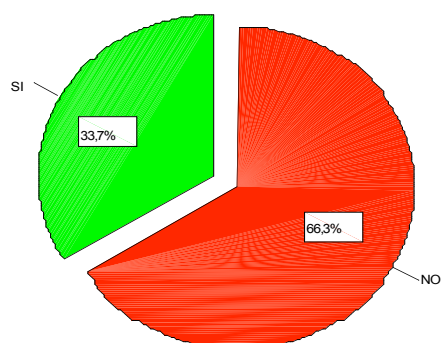
GD2	EI						N° Horas
	MI	MP	TP	Materias	MS	Otras	
<b>GD2-ANA</b>		X		Apoyo a toda la primaria			1
<b>GD2-ROS</b>		X	X				2
<b>GD2-MJS</b>		X				Comisión de servicios en CAP-Latina-Carabanchel	1
<b>GD2-ISD</b>				Compensatoria específica	X		2
<b>GD2-RBN2</b>							
<b>Privado-OESTE</b>		X					2
<b>Cooperativa-SUR</b>			X				2
<b>GD2-FLX</b>		X		Plástica			1

Tabla 10.52. Enseñanzas que imparten los participantes del GD2.

La situación en este sentido de los profesores que participaron en los grupos de discusión, encontramos que salvo GD1-LDS, que es únicamente tutora, el resto asume diferentes funciones docentes, centradas en impartir música en educación infantil y una persona que asume funciones de tutoría. Una de las personas imparte todo el área de educación artística, mientras que el profesor interino imparte plástica dentro del área. Por otra parte figuran aspectos docentes dentro del campo de los apoyos y la compensatoria,

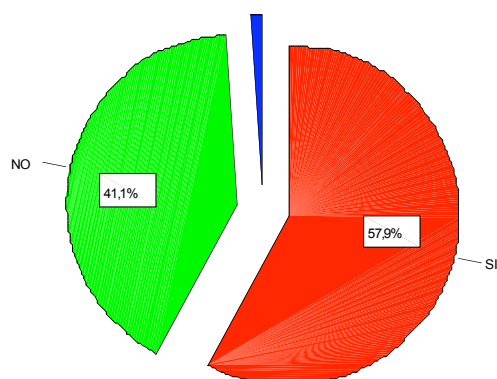


funciones que finalmente cubren el horario lectivo del profesorado, además de diferentes coordinaciones. Veamos los datos cuantitativos al respecto.



*Gráfico 10.38. Porcentaje de profesores especialistas en educación musical  
Que asumen funciones de tutor.*

El 33.7 % de profesores de música asumen funciones de tutorías. Imaginando que asumen estas funciones de forma parcial (alguna de las materias de la tutoría), ya que no disponen del tiempo de dedicación completa para atender a un grupo determinado en tiempo y forma.

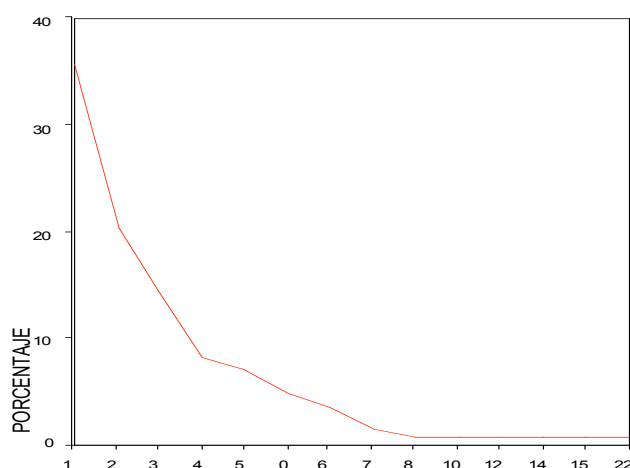


*Gráfico 10.39. Porcentaje de profesores especialistas en educación musical  
Que imparten música en educación infantil.*

El 57.9 % del profesorado especialista en educación musical, asume la docencia de música en la etapa de infantil. Cabría plantearse aquí si es suficiente la preparación musical que recibe el maestro especialista en educación infantil a lo largo de sus estudios universitarios, para abordar la educación musical en lo que supone el ciclo completo de Educación Infantil (3-6 años).

El 33.7 % del profesorado de música, asumen funciones de tutoría, y el **57.9 %** asumía la docencia de la música en educación infantil, podemos afirmar que el **91.6 %** del profesorado especialista de música realiza otras tareas en el centro además de las suyas propias de la especialidad.

Como ha quedado reflejado anteriormente otra figura que contempla la ley es la del profesor de apoyo. En el 80% de los centros existe esta figura en un número de media entre 1 y 4 profesores de apoyo por centro. Este dato depende del número de alumnos de integración que haya en el colectivo escolar, el tipo de integración (motóricos, psíquicos, étnicos...etcétera) para cubrir las necesidades del propio centro. Asociada a las diferentes necesidades en cuanto al colectivo de alumnos con necesidades especiales y tipo de minusvalía del que se trate.



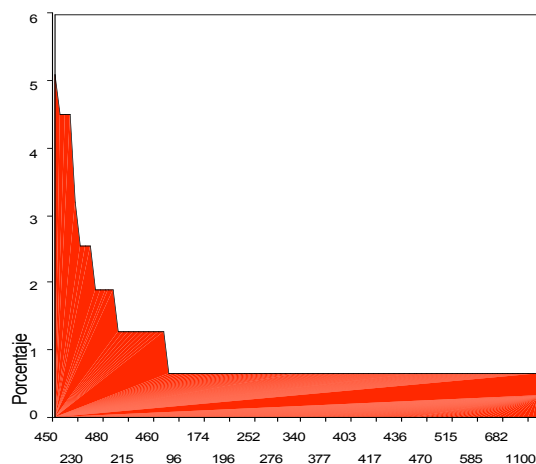
*Gráfico 10.40. Número de profesores de apoyo.*

De los 190 cuestionarios recibidos, 47 cuestionarios no contestaron este apartado, podemos interpretar que son centros en los que no existen profesores de apoyo. Por otra parte, observamos en el gráfico siguiente que algunas respuestas apuntan que en algunos casos hay entre 8 y 22 profesores de apoyo, dato que corresponderá a centros de integración. Podemos establecer una media de entre 1-4 (2,76) profesores de apoyo en cada centro. Este aspecto apareció reflejado en algunos momentos de las pruebas cuantitativas, la integración (física-psíquica-étnica) sólo existe en los centros públicos, comentando que en los centros privados existen alumnos extranjeros adoptados por familias de alto nivel social y económico. Ante este dato, podemos deducir que de los 47 cuestionarios que no contestaron a esta cuestión, teniendo en cuenta que los centros concertados que contestaron fueron 31 y que no existe la integración en éstos, parece obvio que sólo 16 de los centros escolares públicos que no contestaron no tengan alumnos con necesidades educativas especiales.

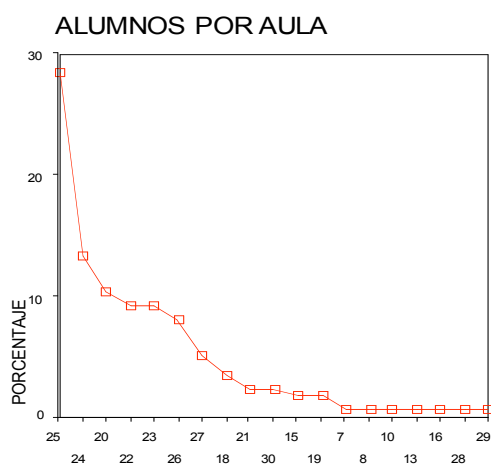
Hasta aquí, hemos analizado aspectos en torno a la formación y funciones docentes del profesorado, pasaremos ahora a estudiar aspectos relativos al alumnado con los que trabaja directamente el profesor de música, número de alumnos totales del centro y la ratio, así como el número de sesiones de clase de música que reciben los alumnos.

Es sabido que el profesor de música imparte docencia a todo el alumnado del centro, con una ratio de 24-25 alumnos y como veíamos anteriormente, en algunos casos, completa su horario con otras funciones.

En relación al número total de alumnado en los centros, observamos según la tabla y gráficos siguientes que la media de alumnos en cada centro oscilan entre 400 y 480 (la media es de 404,79) alumnos, el número de alumnos por aula es de 22 a 24 (la media es de 23,19). El número de alumnos por aula está ajustado al planteamiento de la LOGSE, que establece una media numérica de 25 alumnos por grupo.



*Gráfico 10.41. Número de alumnos totales del centro.*



*Gráficos 10.42. N° de alumnos totales por aula.*

<b>ALUMNOS TOTALES.</b>	Válidos	156
	Perdidos	34
Media		404,79
Desv. típ.		206,556

*Tabla 10.53 .Número de alumnos totales del centro.*

<b>ALUMNOS POR AULA</b>	Válidos	172
	Perdidos	18
Media		23,19
Desv. típ.		3,523

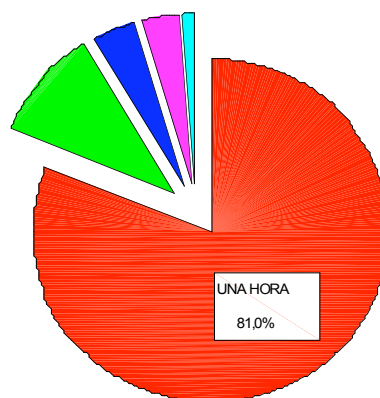
*Tabla 10.54. N° de alumnos totales por aula.*

En cuanto al número de horas, los profesores que imparten docencia en el primer ciclo de secundaria, imparten dos horas a cada curso. En cuanto a los que imparten docencia en educación primaria, salvo las experiencias que aporta GD2-RBN, en dos centros, uno privado y otro en régimen de cooperativa y GD2-ROS, que imparten dos horas semanales, el resto de los maestros imparten sólo una hora a la semana. Este tema se debatirá ampliamente a lo largo del debate y se analizará en las preguntas que se les plantearon a lo largo de las sesiones. Los datos que se recogieron en las pruebas cuantitativas figuran a continuación.

<b>NÚMERO DE HORAS</b>		
<b>MÚSICA-SEMANA</b>		<b>Porcentaje válido</b>
Válidos	UNA HORA	<b>81,0</b>
	DOS HORAS	10,6
	HORA Y MEDIA	3,9
	45 MINUTOS	3,4
	HORA Y TRES CUARTOS	1,1
	Total	100,0
Perdidos	Sistema	
Total		

*Tabla 10.55. Número de horas de música semanales.*

#### N. HORAS DE MÚSICA-SEMANA



*Gráfico 10.43 .Número horas de música semanales.*

El 81 % de los alumnos reciben una hora de música a la semana, que agrupando los datos anteriores, supone que el profesor de música trabaja con todo el colectivo escolar (400-480 alumnos), en grupos que oscilan entre 22 y 24 alumnos. El 3.4 % de los casos, reciben sólo 45 minutos de clase semanales.

En este apartado, encontramos muchas opiniones en la pregunta abierta del cuestionario, un total de 36 observaciones (el 50 %) del total de 72 cuestionarios en los que se recogían textos en la pregunta abierta. La idea más repetida es que el tiempo de dedicación de la música en la educación primaria es insuficiente. Algunas ideas más amplias, exponen que el tiempo es insuficiente para abordar un currículo “tan extenso”. Este aspecto lo encontramos unido a la valoración que tiene la asignatura, tema que se tratará en las siguientes cuestiones que se plantearon en los grupos discusión. Transcribimos las observaciones recogidas.

#### Cuestionario 9

...impartir el área hasta un máximo de un número de grupos; no tan exagerado como ahora (15,18, o más).

Cuestionario 13

Se dedicaban poco tiempo a esta materia...

Cuestionario 15

Se considera que para un currículum Musical tan amplio, no se cuenta con el tiempo suficiente para abordarlo en toda su extensión.

Destacar que son necesarias más horas a la semana de Música, no se le da toda la importancia que realmente ya sabemos que tiene.

Cuestionario 18

Para empezar el profesor de Música debería impartir más horas en cada aula, y así alternar el currículo con actividades complementarias.

Cuestionario 20

Una hora a la semana de Música no significa nada para los alumnos y para mí.

Cuestionario 21

El currículo establecido por la LOGSE no se adapta a la educación primaria por el poco tiempo semanal establecido para el área de educación musical; no así por su contenido, metodología y criterios de evaluación.

Cuestionario 24

En mi opinión, mientras sólo exista una sesión a la semana de Música, la Música no ha entrado en los colegios ni podrá ser valorada.

Cuestionario 25

Una hora semanal, me parece dentro del currículo casi anecdótica...

Cuestionario 27

Yo doy dramatización en toda la primaria, y música en primero, segundo, tercero, un quinto y sexto. Creo que los cursos donde doy música y dramatización los resultados son muy superiores

Cuestionario 36

Sólo se consiguen resultados si es impartida en dos sesiones semanales El currículum es excesivo en contenidos y hay que adaptarlo a cada centro, siempre reduciéndolo...

Cuestionario 40

Es duro trabajar sólo una hora a la semana por alumno. Deberemos tener dos horas desde segundo ciclo.

Nos daría tiempo cumplir con los objetivos y reduciríamos el estrés que produce la falta de tiempo.

Cuestionario 47

La asignatura de Música está muy poco valorada. Impartimos sólo una hora a la semana con cada grupo, insuficiente...

Cuestionario 51

Considero que la hora de Música a la semana que se imparte a los alumnos de Primaria, es insuficiente.

Cuestionario 53

Sólo hay una hora de Música para cada curso a la semana, esto es un inconveniente porque se avanza muy poco.

Cuestionario 54

En el segundo y tercer ciclo deberían impartirse dos sesiones. Todos los aspectos curriculares son demasiado extensos y poco concretos...

Cuestionario 64

...una sesión semanal es claramente insuficiente (es, mejor dicho, de chiste).

Cuestionario 73

Sigue habiendo poco horario.



Cuestionario 74

También creo que se deberían impartir dos horas de Música a la semana en vez de una...

Cuestionario 84

La educación primaria necesita más horas...

Cuestionario 89

Se dedican muy pocas horas a la semana a Música.

Cuestionario 102

La discriminación con respecto a otras asignaturas es denigrante como gimnasia (tres sesiones) o religión (dos sesiones) semanales.

Cuestionario 105

La educación musical debería impartirse al menos dos horas por semana en cada grupo, con dos especialistas.

Cuestionario 122

Una hora la semana es insuficiente.

Cuestionario 123

El tiempo disponible es muy escaso, de una semana otra se les olvidan los contenidos. El tener que evaluar junto con Dramatización y Plástica, la Música pierde interés e importancia.

Cuestionario 130

Cuando la Música sea una asignatura y los alumnos tengan dos sesiones a la semana entonces se tendrá en cuenta mientras tanto seremos los últimos en todo.

Cuestionario 134

Tiempo insuficiente semanal para cada curso.

Cuestionario 141

Considero que la concreción del currículo de música propuesto en la LOGSE no está mal encaminada siempre y cuando se aumente el número de horas semanales

Cuestionario 145

Estoy indignadísima de las pocas horas semanales que se imparten en música. Con una hora a la semana por curso es imposible enseñar nada.

Cuestionario 147

Solamente el tiempo dedicado a la asignatura de música es insuficiente, apenas una hora la semana da para bien poco.

Cuestionario 156

Consideró que deberíamos tener más de una hora semanal de música.

Cuestionario 159

Por mucho que queramos, con una sola hora no se consigue nada.

Cuestionario 162

...la poca importancia que se da a la asignatura en cuanto al tiempo que se le dedica en el horario, sólo una sesión por curso, que en alguno de ellos no es siquiera una hora.

Cuestionario 171

Muy poco tiempo (una sesión a la semana), es imposible y muy difícil establecer una cierta continuidad el aprendizaje musical.

Cuestionario 172

El tiempo para la materia de Música en educación primaria es insuficiente.

Cuestionario 178

Como todos tenemos una hora de Música, debemos dar clases a todo el colegio,

#### Cuestionario 182

El Ministerio no ha establecido un horario cuando todos los demás actividades, hasta religión, tienen su horario de dos o tres horas a la semana y Música está dentro de la educación artística (incluida la plástica), es decir sin horario, por lo que según convenga al centro o los tutores será una o dos horas cada semana, convirtiéndose una clase ocasional.

#### Cuestionario 183

Verdaderamente hay una descompensación notable entre los objetivos propuestos para la educación musical y el escaso tiempo y poca valoración de la materia.

#### Cuestionario 190

...más horas de clase, menos alumnado por aula, más atención individualizada, más recursos, más profesionales, más material, más cursos,...

Como ha quedado expuesto en capítulos anteriores (marco teórico) música, plástica y dramatización formaban un todo en la Enseñanza Primaria, dando forma a la Educación Artística. Estas tres disciplinas debían tener una dedicación de tres horas en el currículum oficial, de las que una de ellas le correspondía a la educación musical. Tanto la educación plástica como la dramatización, están asumidas por los tutores, y como queda reflejado en los grupos de trabajo, en dos casos, GD2-FLX y GD1-IÑK imparten también plástica y GD1-VAN que asume el área completa . Encontramos otras tres posibilidades más, dos horas semanales 10 %, hora y cuarenta y cinco minutos 1.1 % y hora y media el 3,9 %. Estas diferencias se deben a que como vemos en la realidad que exponen los integrantes del los grupos de discusión, en algunos casos, los tutores o los especialistas asumen la plástica y la dramatización, y en otros sólo la plástica, es por ello que encontramos estas diferencias en el reparto horario de las tres materias del área de artísticas en algunos centros.

### **10.1.5- RECURSOS MATERIALES**

Con la aparición de la música en la LOGSE los centros tuvieron que adecuar un espacio para impartir las clases, y el Ministerio dotó a todos los centros de la Comunidad de Madrid, con un equipo básico de instrumentos musicales Orff. Bien es cierto que este

material con el paso del tiempo se deteriora y es una cuestión del propio centro que se vaya reponiendo o no. En este apartado preguntamos también si el profesor cuenta con equipo de sonido y con material bibliográfico, y/o audiovisual de aula (partituras, discos, videos, ordenadores...otros.). El material en cuanto a partituras y discos, es una material del profesor, si bien es cierto que el aula debe contar con una bibliografía básica en cuanto a cancioneros, partituras y libros de música en general, así como una discografía básica. Algunos centros cuentan con aula de informática, fruto de la participación del profesorado en Proyectos de Innovación Docente de estudio y aplicación en la enseñanza de las Nuevas Tecnologías, aula de informática que en algunos casos utiliza el profesor de música con los alumnos para editar pequeñas partituras y piezas musicales.

En la pregunta abierta que aparecía en el cuestionario, nueve fueron las anotaciones que aportaron algunos maestros al respecto. El tema fundamental, el aula de música y el material de trabajo. Algunos Centros aún no disponen de aula específica de música, el maestro va de clase en clase con unos cuantos instrumentos y un equipo de música. Por otra parte, las dotaciones de instrumentos, después de 14 años se han ido deteriorando, y salvo en algunos casos, que el propio Centro renueva el material, éste se ha visto disminuido. Incluimos las observaciones recogidas, el 12,5 % sobre este tema:

#### Cuestionario 9

Es necesario también disponer de un aula acondicionada para desarrollar las áreas que integran la ED. Musical.

#### Cuestionario 45

El ministerio no se preocupa en renovar el material del aula.

#### Cuestionario 51

La dotación económica para las aulas de Música también es insuficiente

#### Cuestionario 82

Si la LOGSE se hubiera implantado con el presupuesto adecuado, la repercusión hubiera sido más acorde con los planteamientos. Ha faltado material...

Cuestionario 105

Debería haber una partida económica suficiente para acondicionar el aula de Música (insonorización, iluminación, etc.) y para dotarla de material e instrumental necesario, así como de un soporte informático básico.

Cuestionario 123

El no tener aula de Música es un inconveniente para practicar con los instrumentos, pues sólo se puede llevar alguno al aula y todos los quieren tener.

Cuestionario 127

...además tengo poco material, solamente instrumentos de percusión.

Cuestionario 134

No reposición de material instrumental.

Cuestionario 156

Se hace imprescindible tener instrumentos musicales de calidad.

En cuanto a los datos recogidos en las sesiones de los grupos discusión y siguiendo el mismo esquema:

LEYENDA DE LAS SIGLAS.
¿Tiene aula específica de música?: <b>AM</b> ¿Tiene instrumentos musicales escolares?: <b>IM</b> ¿Hay equipo de sonido para la clase de música?: <b>ES</b> ¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula? (partituras, discos, videos, ordenadores...otros): <b>MB</b> ¿Utiliza libro de texto con los alumnos?: <b>LT</b> ¿Podría especificar la Editorial elegida?: <b>EDITORIAL</b> ¿Esta editorial está acordada por el Centro?: <b>EC</b> ¿Esta editorial está elegida por usted?: <b>EP</b>

*Tabla 10.56. Siglas correspondientes a los ítems de los recursos materiales.*

GD1	RM							
	AM	IM	ES	MB	LT	EDITORIAL	EC	EP
<b>GD1-SAN:</b>	SI	SI	SI	SI	SI	Alhambra	NO	SI
<b>GD1-MIG</b>								
<b>GD1-MAR</b>	SI	SI	SI No graba	SI Poco	NO	Curso siguiente Santillana de 1º a 4º	NO	SI
<b>GD1-VAN</b>	SI Pequeña	SI Pocos	SI No graba	SI La mayoría mío	NO			
<b>GD1-MBL</b>	SI	SI	SI	SI	NO	Biblioteca de aula: Alhambra	SI	SI
<b>GD1-LDS</b>	SI	SI	SI	---	SI	---	---	---
<b>GD1-ANG</b>	NO	Pocos	NO	Pocos	SI	Teide	SI	NO
<b>GD1-IÑK</b>	SI	SI	SI	NO Poco	Poco	----	---	---

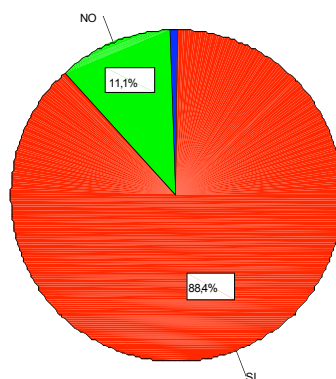
Tabla 10.57. Recursos materiales. Participantes GD1.

GD2	RM							
	AM	IM	ES	MB	LT	EDITORIAL	EC	EP
<b>GD2-ANA</b>	SI	SI	SI	SI	NO	---	---	---
<b>GD2-ROS</b>	SI	SI	SI	SI	SI	S.M. Obligatoria	SI	NO
<b>GD2-MJS</b>	SI	SI	SI	SI	A veces	Akal	NO	SI
<b>GD2-ISD</b>	SI	SI	SI	SI	1º-no 2º-si	Santillana	SI	NO
<b>GD2-RBN</b>								
<b>Privado-OESTE</b>	SI	SI	SI	SI	A veces	---	SI	NO
<b>Cooperativa-SUR</b>	SI	SI	SI	SI	A veces	---	SI	NO
<b>GD2-FLX</b>	SI	SI	SI	SI	NO	---	---	---

Tabla 10.58. Recursos materiales. Participantes GD2.

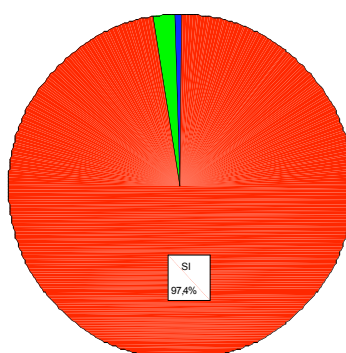
Según los datos recogidos, observamos que salvo GD1-ANG, todos los maestros que participaron en los debates cuentan con aula de música específica, instrumentos musicales, equipo de sonido y material bibliográfico y audiovisual para desarrollar su trabajo. En este sentido podemos afirmar que la equipación en la mayoría de los centros es bastante

adecuada, si bien hay que tener en cuenta que es material de baja calidad que se debe reponer, ya que por otra parte son muchos los alumnos que lo manejan. Los datos de la prueba cuantitativa fueron:



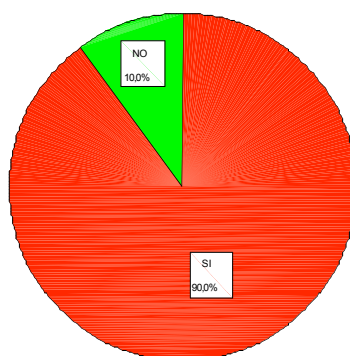
*Gráfico 10.44. Porcentaje de centros que disponen de aula específica de música.*

Como podemos observar en este gráfico, en el 88,4 % de los centros de primaria, el especialista de música cuenta con un aula específica de música. El 97,4 % de los centros cuenta con instrumentos escolares para poder impartir las clases.



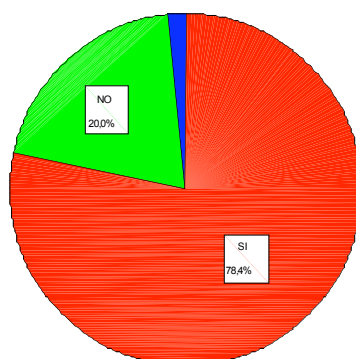
*Gráfico 10.45. Porcentaje de centros que disponen de instrumentos escolares.*

El 90 % de los centros tienen equipo de sonido en el aula específica para música.



*Gráfico 10.46. Porcentaje de centros que disponen de equipo de sonido.*

El 78.4 % de los centros dispone de material bibliográfico, y/o audiovisual de aula (partituras, discos, videos, ordenadores...otros.). En este sentido, algunos maestros manifestaron que este tipo de material es escaso.



*Gráfico 10.47. Porcentaje de centros que disponen de material bibliográfico.*



Agrupando todos los datos, tenemos que:

- El 88.4 % de los centros de primaria, el especialista de música cuenta con un aula específica de música.
- El 97,4 % de los centros cuenta con instrumentos escolares para poder impartir las clases.
- El 90 % de los centros tienen equipo de música en el aula específica para música.
- El 78.4 % de los centros dispone de material bibliográfico, y/o audiovisual de aula (partituras, discos, videos, ordenadores...otros.).

Uno de los temas que más preocupan al profesorado de música de primaria, es la secuenciación en el trabajo diario. Desde una metodología activa en el trabajo, el material utilizado es una material que debe estar adecuado a la edad y nivel madurativo musical de los alumnos. Los libros de texto, ofrecen la posibilidad de tener un apoyo en el aula, sin embargo y como queja generalizada que podemos leer en la pregunta abierta y en el desarrollo de los debates, no son herramientas de trabajo reales en las actividades puramente musicales (cantar, tocar, bailar, escuchar). Son muchas las editoriales que en este momento disponen de libros de música para primaria, S.M., Galinova, Edebé, Alambra, Santillana...étc. Como vemos en el caso de los integrantes de los grupos de discusión, no sólo se da la situación de que se utilice libro de texto o no, otro tema que suscita polémica es si el libro de texto lo elige el propio maestro de música o lo eligen los centros. En este sentido, vemos que unas veces si utilizan libro de texto, otra posibilidad es que lo utilicen unas veces si y otras no, como un apoyo y la tercera posibilidad es que no lo utilicen. Por otra parte parece que en la mayoría de los casos y como es lógico, es el propio maestro el que elige el texto con el que quiere trabajar, salvo en el caso de GD1-ANG en el primer ciclo de secundaria en que el libro lo elige el centro y GD2-ROS y GD2-RBN, que imparten docencia en un centro concertado y la experiencia en un centro privado y una cooperativa respectivamente. Parece a partir de los datos que en caso de los profesionales que trabajan en centros públicos tienen absoluta libertad no sólo para elegir y utilizar un libro de texto también pueden decidir utilizarlo como material de apoyo o complementario. En cuanto a las editoriales elegidas, mencionan varias Alambra, Santillana, Teide, S.M., Akal, en este sentido son muchas las ofertas que propone el mercado.

Cuatro fueron las preguntas en relación con los libros de texto utilizados en el aula en la prueba cuantitativa. Por una parte si utilizaban libro de texto, y en que caso de que así fuera con qué editorial trabajaban. Por otra parte les preguntamos si la decisión de usar libro de texto era una decisión impuesta por el centro o es una decisión personal. Analizando estos aspectos, hemos observado que el 71,8 % utilizan libro de texto de una oferta muy amplia de editoriales que hay en el mercado. Por otra parte, el 34.7 % de especialistas exponen que es una decisión que toma el centro, el 56,3 % decide al respecto. Nos ha parecido un tema para estudiar más profundamente, motivo de un trabajo monográfico, por lo cual simplemente dejamos constancia de estos datos.

#### 10.1.6- PREGUNTA ABIERTA

En el siguiente cuadro figuran aquellas observaciones que hicieron algunos participantes, que al igual que en la fase cuantitativa se les dejó una pregunta abierta para expresar aquellas ideas que creyeran convenientes en torno al tema de estudio.

<b>OTROS DATOS.</b>  **Si lo cree conveniente puede usted aportar todos aquellos datos que considere relevantes para esta investigación	
<b>GD1-VAN</b>	Actualmente trabajo en un CRA, aunque el cole por aumentar los alumnos para el curso que viene se separa.
<b>GD2-MJS</b>	Desde la asesoría de Educación Artística del CAP, tengo una visión más general de la música en primaria, a través de los profesores que participan en los cursos de formación. Los maestros de música están asumiendo tutorías o cargos directivos para completar horario. Hay colegios concertados que no tienen profesor especialista de música.
<b>GD2-ISD</b>	Trabajo de apoyo con alumnos muy desarraigados y desintegrados del sistema escolar, con grandes carencias y retraso en conocimientos. Apoyo en Lengua y mate.
<b>GD2-FLX</b>	Se utiliza libro de plástica en 1º ciclo, Editorial EDEBE, elegido por las tutoras de primer ciclo.

Tabla 10.59. Pregunta abierta GD1-GD2.

## 10.2.- PRIMERA CUESTIÓN. CENTROS PÚBLICOS-CONCERTADOS

Una vez que los integrantes de cada grupo de trabajo se presentaron, se les hizo una breve explicación de la investigación en la que estaban participando, cuáles eran las inquietudes que motivaron este trabajo, cuáles los objetivos y los pasos que se habían dado y en qué momento de la investigación nos encontrábamos.

Se les manifestó que al comienzo de esta investigación y una vez recibidos los cuestionarios sobre los que comenzar el estudio, uno de los datos de partida que nos pareció significativo fue la participación del profesorado implicado en la problemática planteada. Se enviaron 1004 cuestionarios, de los que fueron recogidos 190. De esta participación, 159 de ellos corresponden a centros públicos y 31 a centros concertados. Los datos que se les aportó en cuanto a la situación de partida de esta investigación fueron los siguientes:

A. TERRITORIAL		CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS
MADRID CAPITAL	467 *(42 %)	228 *(20.5 %)	239 *(21.5 %)
MADRID NORTE	74 *(6.7 %)	67 *(6 %)	7 *(0.7 %)
MADRID SUR	254 *(22.9 %)	202 *(18.2 %)	52 *(4.7 %)
MADRID ESTE	133 *(13 %)	125 *(11.3 %)	18 *(1.7 %)
MADRID OESTE	76 *(6.9 %)	62 *(5.6 %)	14 *(1.3 %)
<b>TOTAL</b>	<b>1004 * (100 %)</b>	<b>684 *(61.4 %)</b>	<b>330 *(29.6 %)</b>
* Tanto por ciento de la muestra total 1114 cuestionarios.			

*Tabla 10.60. Total de centros de ED. Primaria, públicos y concertados de la Comunidad de Madrid. Corresponde al número de centros a los que se les ha enviado el cuestionario.*

Respecto a esta tabla, y como datos significativos, se les hizo la observación de que las zonas con mayor número de Centros (mayor número de población) son la Zona Centro, que corresponde al 41.8 % del total y la Zona Sur, que corresponde al 22.7 %. Por otra

parte, se les hizo notar que en la Zona Centro, el número de Centros Concertados, 239 centros, es mayor que el número de Centros Públicos, 228 centros.

A. TERRITORIAL		CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS
MADRID CAPITAL	467 <b>**</b> (65)	228 <b>**</b> (56)	239 <b>**</b> (9)
MADRID NORTE	74 <b>**</b> (19)	67 <b>**</b> (17)	7 <b>**</b> (2)
MADRID SUR	254 <b>**</b> (57)	202 <b>**</b> (47)	52 <b>**</b> (10)
MADRID ESTE	133 <b>**</b> (32)	125 <b>**</b> (25)	18 <b>**</b> (7)
MADRID OESTE	76 <b>**</b> (17)	62 <b>**</b> (14)	14 <b>**</b> (3)
<b>TOTAL</b>	<b>1004 <b>**</b>(190)</b>	<b>684 <b>**</b>(159)</b>	<b>330 <b>**</b>(31)</b>

**\*\* N° de cuestionarios recogidos**

*Tabla 10.61. Muestra recibida, atendiendo a las áreas territoriales y al tipo de centro.*

	TOTAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>PÚBLICOS</b>	684	159	<b>23,3 %</b>
<b>CONCERTADOS</b>	330	31	<b>9,4 %</b>

*Tabla 10.62. Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al tipo de centro.*

En estos datos, observamos que la participación del profesorado de los centros concertados fue menor que la participación del profesorado de los centros públicos. El número de respuestas recogidas es de 190, que corresponde al 17 % del total encuestado. A partir de este momento, todos los porcentajes a los que haremos referencia, corresponderán al resultado de encuestas recogidas, tomando así como el total de la muestra (100 %), los 190 cuestionarios.

Respecto a los datos recogidos en cuanto al área territorial (centro, norte, sur, este y oeste) y tipo de Centro (público o concertado) son los siguientes:

AREA TERRITORIAL		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Centro	65	34,2	34,2
	Sur	57	30,0	64,2
	Este	32	16,8	81,1
	Norte	19	10,0	91,1
	Oeste	17	8,9	100,0
	Total	190	100,0	

Tabla 10.63. Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al área territorial.

TIPO DE CENTRO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Público	159	83,7	83,7
	Concertado	31	16,3	100,0
	Total	190	100,0	

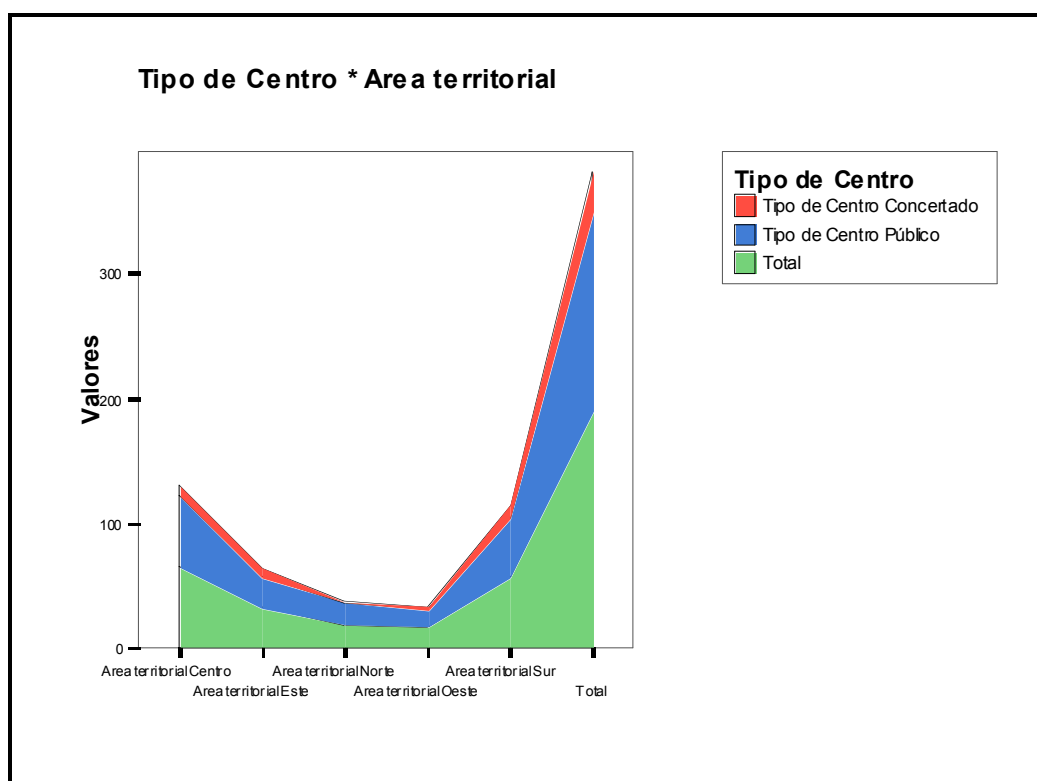
Tabla 10.64. Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al tipo de centro.

De los datos que reflejan estas tablas, señalamos la visible diferencia de las repuestas entre los centros públicos y los centros concertados. Intentar dar a este hecho una explicación, nos llevó a pensar en la importancia que el profesorado o el propio centro le había dado al cuestionario, así como la importancia de que goza la educación musical en estos centros. La diferencia es significativa, del 83.7 % en los centros públicos, al 16.3 % en los concertados. En la tabla siguiente recogimos el recuento y tantos por ciento de participación de cada tipo de centro en las diferentes áreas territoriales, observando cómo la diferencia es muy significativa.

AREA TERRITORIAL * TIPO DE CENTRO			Tipo de Centro		Total
			Concertado	Público	
Área territorial	Centro	Recuento	9	56	65
		% de Área territorial	13,8%	86,2%	100,0%
	Este	Recuento	7	25	32
		% de Área territorial	21,9%	78,1%	100,0%
	Norte	Recuento	2	17	19
		% de Área territorial	10,5%	89,5%	100,0%
	Oeste	Recuento	3	14	17
		% de Área territorial	17,6%	82,4%	100,0%
	Sur	Recuento	10	47	57
		% de Área territorial	17,5%	82,5%	100,0%
Total		Recuento	31	159	190
		% de Área territorial	16,3%	83,7%	100,0%

Tabla 10.65. Tabla de contingencia: Área territorial-Tipo de centro.

Adjuntamos el gráfico en el que están representadas por áreas el total de las respuestas: en rojo, las respuestas de los especialistas de centros concertados; en azul , las respuestas de los especialistas de centros públicos; y en verde la relación gráfica de las respuestas de todos ellos. Podemos observar la diferencia en áreas en cuanto a la diferencia de participación entre los centros públicos y los concertados respecto del total.



*Gráfico 10.36. Representación por áreas de la participación:  
Centros Públicos y Concertados.*

Desde esta realidad, la primera cuestión que se les planteó fue: Pregunta nº 1.- ¿A qué se puede deber esta escasa participación en general y de forma particular en cuanto a los Centros Concertados? Analizamos a continuación la aportación de cada uno de los participantes en cuanto a esta cuestión.

#### **GD1- GRUPO DISCUSIÓN Nº-1**

GD1-SAN: Esta maestra, manifiesta que los motivos pueden ser diversos, manifestando que en su centro hay dos profesores de música. En cuanto a esta cuestión, en la carta de presentación y teniendo en cuenta esta posibilidad, se les pidió expresamente, y transcribimos literalmente: *“En caso de haber más de un especialista en su Centro, le ruego les haga llegar este documento, la opinión de todos es muy importante”*.

- Que la carta no le llegó al maestro por saturación de trabajo del resto del colectivo, jefe de departamento.
- Pasotismo.
- Demasiado trabajo administrativo, informes.

GD1-MIG: Este maestro manifiesta que:

- En los centros concertados si no llega al nombre de la persona en concreto, la carta no llega. Existe un filtro a la hora del reparto de la correspondencia.
- Saturación de trabajo.

GD1-MAR: Esta maestra manifiesta que a ella no le llegó la carta.

GD1-VAN: Esta maestra manifiesta que a ella no le llegó la carta. Manifiesta que:

- En los centros públicos no llega la información y aún más en los concertados.

GD1-MBL: Esta maestra que en el momento de la prueba era jefe de estudios, manifiesta tres aspectos:

- Saturación de correo.
- Pasotismo del profesorado.
- Filtro en el reparto.

GD1-LDS: Esta maestra, tutora y en el momento de la prueba cursando estudios de 4º de psicopedagogía en la UAM, con una licencia por estudios manifiesta que:

- Pasotismo general.
- Desconocimiento de lo que supone una investigación.

GD1-ANG: Esta maestra que imparte docencia en el primer ciclo de secundaria manifiesta que:

- Se elabora muchísimo material obligatorio.
- Llegan muchos cuestionarios. Hay cosas más urgentes que hacer.



- Desconfianza.

GD1-IÑK: Este maestro manifiesta que:

- En los centros concertados (empresas privadas) no les conviene.
- Sobrecarga en el trabajo.

## **GD2- GRUPO DISCUSIÓN N°-2**

GD2-RBN y GD2-FLX no emitieron ninguna opinión en esta pregunta.

GD2-ANA: Esta maestra que trabaja en la enseñanza pública concertada manifiesta que:

- La falta de tiempo ante tanto trabajo
- De qué forma te puede repercutir que contestes o no
- Preguntas muy interesantes y curiosas (colaboración con escuelas de música)

GD2-ROS: Esta maestra compañera de la participante anterior, manifiesta:

- Preguntas debate.

GD2-MJS: Esta maestra, no recibió el cuestionario porque en aquel momento estaba trabajando como asesora en el CPR. El cuestionario se envió a los centros de primaria. A pesar de este hecho, manifiesta que:

- Le gustaría tener acceso al cuestionario.
- La respuesta del profesorado ante este tipo de cuestiones en los CPR es poca.
- El maestro está más acostumbrado a la acción directa y no a escribir, cuesta mucho trabajo.
- Cada vez hay más burocracia en los centros por parte de la administración.
- Poco tiempo.
- En los cursos de formación, el profesorado de la enseñanza pública concertada tiene menos respuesta, por el horario, porque no existe la exclusiva.

GD2-ISD: No recibió el cuestionario ya que trabaja en primer ciclo de secundaria.

En la primera fase de la investigación, nos limitamos a hacer una reseña de los datos obtenidos respecto a la muestra recogida en relación con la muestra enviada. Resultan en este sentido enriquecedoras las respuestas de los maestros teniendo en cuenta que algunos manifiestan no haber recibido la carta con los cuestionarios. Cabe decir en este sentido que dentro de cada carta, enviada a la atención del profesor de música del centro, se encontraban la presentación del proyecto y sus integrantes, una ficha de registro de datos, un cuestionario y un sobre franqueado a la atención de la autora de la investigación, para enviar, sin necesidad de franquear, una vez cumplimentado.

### **10.3.- SEGUNDA CUESTIÓN. LA MÚSICA, EL MAESTRO Y EL COLECTIVO ESCOLAR**

La LOPEG junto con la LOGSE aportaron nuevas responsabilidades y autonomía a los centros y al profesorado con un planteamiento participativo en aspectos referentes a organización y funcionamiento. Supuso el desarrollo de un sistema de participación en que estaban presentes el profesorado, el alumnado, las familias, el personal de administración y servicios y los representantes municipales.

En el TÍTULO II, se exponen los órganos de gobierno de los centros docentes públicos, en el artículo 8 quedan expuestas las competencias de éstos en los centros públicos. Estableciendo que los órganos de gobierno de los centros velarán la realidad educativa de los centros y por la calidad de la enseñanza.

Reconoce la participación de todo el colectivo escolar: alumnos, profesores, padres de alumnos y personal de administración y servicios. Colectivo que participará en la trayectoria educativa del centro, en su gestión y en su evaluación.

En el artículo 9 y 10 quedan recogidos los Órganos de gobierno y su composición:

a) Colegiados: Consejo Escolar, Claustro de profesores y cuantos otros determinen reglamentariamente las Administraciones educativas.

b) Unipersonales: Director, Jefe de Estudios, Secretario o, en su caso, Administrador y cuantos otros determinen reglamentariamente las Administraciones educativas.

Son representantes del Consejo Escolar del centro:

- El Director del centro, que será su Presidente.
- El Jefe de Estudios.
- Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.
- Un número de profesores, elegidos por el Claustro, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo Escolar del centro.
- Un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
- Un representante del personal de administración y servicios en el Consejo Escolar. En los centros específicos de educación especial, se considerará incluido en el personal de administración y servicios el personal de atención educativa complementaria.
- El Secretario o, en su caso, el Administrador del centro, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto.

En los centros concertados, la composición del Consejo Escolar es:

- El Director.
- Tres representantes del titular del centro.
- Cuatro representantes de los profesores.
- Cuatro representantes de los padres o tutores de los alumnos.
- Dos representantes de los alumnos, a partir del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria.
- Un representante del personal de administración y servicios. En los centros específicos de educación especial se considerará incluido en el personal de administración y servicios el personal de atención educativa complementaria.

En cuanto al claustro, en el artículo 14, expone:

- El Claustro es el órgano propio de participación de los profesores, en el gobierno del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir y, en su caso, informar sobre todos los aspectos docentes del mismo.
- El Claustro será presidido por el Director y estará integrado por la totalidad de los profesores que presten servicio en el centro.

El profesorado a su vez en la educación primaria se organiza internamente creando grupos educativos de trabajo. Estos son: La Comisión Pedagógica, que analiza la trayectoria educativa del centro, integrado por los coordinadores de cada ciclo, así como las comisiones de cada uno de los ciclos.

La segunda cuestión que se planteó en cada una de las sesiones gira en torno a la posición del maestro especialista en los centros y a la valoración de la materia de música por parte del colectivo escolar. Se enunció de la siguiente manera: Pregunta nº 2.- ¿En qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en cuanto a su labor docente? Antes de analizar las ideas de los asistentes, hemos considerado interesante relacionar los comentarios escritos que recogimos en la pregunta abierta de los cuestionarios de la prueba cuantitativa.

Las 23 opiniones recogidas, que suponen un 31,9 %, nos remiten a la falta de valoración de la asignatura, por parte de la administración, del colectivo escolar (el resto de los compañeros) y la sociedad en general. En algunos casos, encontramos como esta valoración está en función de la importancia que se les da al resto de las materias.

En el cuestionario nº 38, encontramos una valoración positiva en cuanto al centro en general; en el cuestionario nº 171, una valoración positiva por parte de los alumnos.

Cuestionario 1.

... (Muchos compañeros " pasan ")... hace que la dirección del claustro entiendan que la asignatura es digna de tener en cuenta.

Cuestionario 3.

La falta de apoyo real de los nuevos responsables educativos

Cuestionario 14

La sociedad de hoy solamente presta atención a las áreas instrumentales

Cuestionario 16

En general, los maestros echan en falta mayor apoyo por parte de la administración, que el profesor se siente muy desprotegido en todos los sentidos.

Cuestionario 31

La Música, como materia, sigue sin estar valorada a pesar de las implicaciones que puede tener con otras áreas.

Cuestionario 35

Habitualmente para los órganos directivos el profesor de Música es interesante en tanto en cuanto les monta las fiestas anuales de Madrid, San Isidro, etc.

Cuestionario 36

Sólo se consiguen resultados si es impartida en dos sesiones semanales El currículum es excesivo en contenidos y hay que adaptarlo a cada centro, siempre reduciéndolo...

Cuestionario 38

Afortunadamente, en mi centro, la Música está muy valorada por parte de toda la Comunidad Educativa.

Cuestionario 47

...eso sí lo tienes que preparar fiestas y eventos del centro ya que la Música se convierte en la titiritera del colegio...

Cuestionario 51

El reconocimiento Musical por parte de los centros, en general, es un poco bajo. Aunque cuando el festival es o algunas fiestas, venimos muy bien para actuar.

Cuestionario 56

El curso pasado visitaron mi centro profesores húngaros y se quedaron sorprendidos de la poca importancia que se le da a la ED. Musical en España.

Cuestionario 60

Sin embargo, sigue siendo una materia poco valorada en los centros a la que habría que dotar de una mayor relevancia y a la que habría que dedicar un mayor número de horas semanales.

Cuestionario 70

Estoy bastante decepcionada... porque la asignatura de Música no se valora empezando por la LOGSE... algunos profesores, muchos alumnos / as, y terminando por los padres / madres que son los más difíciles. Los alumnos/as no traen material, no estudian, piensan que sólo es cantar y bailar etc.

Cuestionario 72

Porque ni padres y organismos se toman la Música como parte de la formación cultural del individuo ya que hay otros valores más importantes para ellos.

Cuestionario 74

Y que por parte de las autoridades y equipos de gobierno de cada centro le deberían dar la importancia pedagógica que tiene la música en los alumnos.

Cuestionario 102

Lamentamos los profesores música el escaso apoyo que recibimos de la administración, como si fuéramos de segunda categoría dentro de la enseñanza, haciendo extensivo al resto de maestros.

Cuestionario 110

No se valora lo suficiente de la educación musical desde la Administración. Incluso sabiendo las ventajas de la misma para la formación del niño.

Cuestionario 123

La música sigue considerándose como una de las asignaturas “marías” tanto por los padres (en general) como por los alumnos.

Cuestionario 127

Estoy muy cansada de dar esta especialidad. Sigue tomándose como una “maría” por parte de todos; los primeros los profesores, los padres, los alumnos que dicen que no estudian porque no es una asignatura importante (esto no perciben de los demás) y la dirección que hace distinción entre asignaturas “importantes” y no importantes, sobre todo a la hora de las calificaciones.

Cuestionario 159

La música sigue sin estar lo suficientemente valorada en nuestros centros. Seguimos siendo la “maría” de las asignaturas.

Cuestionario 171

Muy importante y aceptada por parte de los alumnos, les gusta mucho y se quejan del poco tiempo que tenemos. Los padres lo valoran poco, se diera más tiempo serían más cosas y quizá se valore más.

Cuestionario 182

Como profesora de Música opinó que esta actividad está infravalorada por todos los estamentos escolares: Ministerio, educadores y padres.

Cuestionario 190

Ni administración valora el aporte de la Música ni los compañeros tampoco

Nos ha parecido interesante recoger otras ideas que hemos encontrado en algunos cuestionarios. Mencionan el papel que tienen muchos especialistas en el Centro, calificándolo de “*animadores socioculturales*”, “*profesor de los festejos y del entretenimiento de los niños*”...papel que dista mucho de lo que entendemos por una labor educativa. Es habitual hablar de festivales en los centros, ante lo cual, la reeducación en este sentido del colectivo es responsabilidad directa del maestro especialista de música, que debe

entender ya desde sus estudios en la facultad que hacer un trabajo de calidad supone ensayar, supone ofrecer una interpretación musical al resto del colectivo con otro concepto, el concepto de concierto y no de festival, en dónde la implicación debe estar compartida con el resto de profesores y tutores. En este sentido y con un horario saturado, tanto por el número de grupos y alumnos, como por el resto de labores docentes hacen inviable (dentro del horario lectivo) poder llevar a cabo una labor musical educativa por sí misma. En este sentido es duro leer la afirmación que encontramos en el cuestionario 190, en dónde leemos que: Cuestionario 190: *“No sé si la LOGSE ha mejorado o empeorado el estudio musical o la educación musical en primaria, pero la sensación que a mí me crea para dar dicha especialidad es pobreza”*.

Cuestionario 3.

Todavía falta, tanto la administración, como la sociedad, una clara conciencia de que la cultura no sólo es sumar y restar.

Cuestionario 7.

Se va crear en el centro una escuela de música...

Cuestionario 18

En la escuela, el papel del profesor de música, es primordial, sobre todo cuando se realizan todo tipo de actividades relacionadas la Navidad, la paz, fin de curso, festivales, el cual es el coordinador de dichas actividades.

Cuestionario 24

Nos hemos convertido en el profesor de los festejos y del entretenimiento de los niños.

Cuestionario 54

Las ofertas musicales extraescolares son muy inferiores a la demanda (en primaria especialmente).

Cuestionario 73

Se sigue dando poca importancia la enseñanza de la música... sólo sirve para preparar festivales y fiestas, según padres y profesores-tutores.



Cuestionario 74

Trabajo en un centro público de integración a motóricos. Creo que en las universidades y el los CAP se debería hacer más hincapié en este tipo de problemas. Para poder saber cómo trabajar con ellos y cómo adaptar la música a sus necesidades.

Cuestionario 84

En la sociedad multicultural actual, la música va ser la solución a muchos problemas para los que la escuela no está preparada.

Cuestionario 85

Algunos se piensan que somos los bufones del colegio: festival de Navidad, día de la paz, carnavales etc.

Cuestionario 88

...sólo en los colegios les interese que prepárese las fiestas

Cuestionario 145

Nadie da importancia la música, solamente a la hora de preparar funciones para fin de curso

Cuestionario 150

Hoy por hoy la música sigue sin ser considerada una asignatura seria, la mentalidad general es que somos “animadores socioculturales”.

Cuestionario 159

Y que no se nos ocurra dejar de preparar las fiestas, nosotros curramos y los demás se llevan los premios.

Cuestionario 183

Además se suelen asignar otras funciones (como coordinadora de festejos, por ejemplo).

Cuestionario 161

A través de la educación musical podemos formar individuos en muchos aspectos pero en el personal, en el emocional, es todo un placer.

# Cuestionario 190

No sé si la LOGSE ha mejorado o empeorado el estudio musical o la educación musical en primaria, pero la sensación que a mí me crea para dar dicha especialidad es pobreza.

Los datos que se recogieron en la prueba cuantitativa sobre la valoración del colectivo escolar a la asignatura de música, quedan recogidos en las siguientes tablas numéricas. La valoración por parte del Equipo Directivo del centro: Bastante: 35,9 %. Porcentaje acumulado positivo: 79,0 %.

EQUIPO DIRECTIVO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>65</b>	<b>35,9</b>	<b>35,9</b>
	normal	44	24,3	60,2
	mucho	34	18,8	<b>79,0</b>
	poco	23	12,7	91,7
	nada	15	8,3	100,0
	Total	181	100,0	
Perdidos	No contesta	9		
Total		190		

*Tabla 10.66. Valoración y resultados de la importancia que para el Equipo directivo tiene la educación musical en los centros.*

La valoración por parte de los Órganos de Gobierno del centro, Consejo Escolar, Comisión Pedagógica y coordinadores de ciclo. Por otra parte figuran los datos en cuanto a la valoración de otros especialistas del centro: observamos que los especialistas de música consideran que el Consejo Escolar valora la música como materia: Normal: 38,0 %. Porcentaje acumulado positivo: 70,1 %.

CONSEJO ESCOLAR		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>70</b>	<b>38,0</b>	<b>38,0</b>
	bastante	39	21,2	<b>59,2</b>
	poco	36	19,6	78,8
	mucho	20	<b>10,9</b>	89,7
	nada	18	9,8	99,5
		1	,5	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

*Tabla 10.67. Valoración y resultados de la importancia que para el Consejo escolar tiene la educación musical en los centros.*

Observamos que los especialistas de música consideran que la Comisión Pedagógica valora la música como materia: Normal: 35,9 %. Porcentaje acumulado positivo: 71,5 %.

<b>COMISIÓN PEDAGÓGICA.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>69</b>	<b>37,1</b>	<b>37,1</b>
	bastante	43	23,1	60,2
	poco	30	16,1	76,3
	nada	23	12,4	88,7
	mucho	21	11,3	100,0
	Total	186	100,0	
Perdidos	No Contesta	4		
Total		190		

*Tabla 10.68. Valoración y resultados de la importancia que para el Comisión pedagógica tiene la educación musical en los centros.*

Observamos que los especialistas de música consideran que los coordinadores de ciclo valoran la música como materia: Normal: 37,3 %. Porcentaje acumulado positivo: 77,3 %.

<b>COORDINADORES DE CICLO.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>69</b>	<b>37,3</b>	<b>37,3</b>
	bastante	49	26,5	63,8
	poco	29	15,7	79,5
	mucho	25	13,5	93,0
	nada	13	7,0	100,0
	Total	185	100,0	
Perdidos	No contesta	5		
Total		190		

*Tabla 10.69. Valoración y resultados de la importancia que para el Coordinadores de ciclo tiene la educación musical en los centros.*

Observamos que los especialistas de música consideran que los especialistas de educación infantil valoran la música como materia: Bastante: 37,4 %. Porcentaje acumulado positivo: 87,4 %.

<b>ESPECIALISTA DE ED. INFANTIL</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>68</b>	<b>37,4</b>	<b>37,4</b>
	normal	49	26,9	64,3
	mucho	42	23,1	87,4
	poco	14	7,7	95,1
	nada	9	4,9	100,0
	Total	182	100,0	
Perdidos	No contesta	8		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que el especialista de educación física valora la música como materia: Bastante: 33,9 %. Porcentaje acumulado positivo: 81,4 %.

<b>ESPECIALISTA DE ED. FÍSICA.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>62</b>	<b>33,9</b>	<b>33,9</b>
	normal	58	31,7	65,6
	mucho	29	15,8	81,4
	poco	24	13,1	94,5
	nada	10	5,5	100,0
	Total	183	100,0	
Perdidos	No contesta	7		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que el especialista de idioma extranjero valora la música como materia: Normal: 31,3 %. Porcentaje acumulado positivo: 69,8 %

<b>ESPECIALISTA DE IDIOMA EXTRANJERO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>57</b>	<b>31,3</b>	<b>31,3</b>
	bastante	46	25,3	56,6
	poco	37	20,3	76,9
	mucho	24	13,2	90,1
	nada	18	9,9	100,0
	Total	182	100,0	
Perdidos	No contesta	8		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que el especialista de religión valora la música como materia: Normal: 30,7 %. Porcentaje acumulado positivo: 66,0 %

<b>ESPECIALISTA DE RELIGIÓN</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>54</b>	<b>30,7</b>	<b>30,7</b>
	bastante	45	25,6	56,3
	poco	35	19,9	76,1
	nada	25	14,2	90,3
	mucho	17	9,7	100,0
	Total	176	100,0	
Perdidos	No contesta	14		
Total		190		

*Tablas 10-70-73. Valoración y resultados de la importancia que para los Especialistas tiene la educación musical en los centros.*

En cuanto a la valoración de los tutores, agrupamos la pregunta en torno a los tutores de cada uno de los ciclos de forma general, sin entrar si en cada centro algún tutor de algún curso de forma excepcional muestra un interés mayor o menor por la música.

Observamos que los especialistas de música consideran que los tutores del primer ciclo valoran la música como materia: Bastante: 36,4 %. Porcentaje acumulado positivo: 84,0 %.

<b>TUTORES DE PRIMER CICLO.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>68</b>	<b>36,4</b>	<b>36,4</b>
	normal	61	32,6	69,0
	mucho	28	15,0	84,0
	poco	22	11,8	95,7
	nada	8	4,3	100,0
	Total	187	100,0	
Perdidos	No contesta	3		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que los tutores del segundo ciclo valoran la música como materia: Normal: 35,9 %. Porcentaje acumulado positivo: 87,6 %.

<b>TUTORES DE SEGUNDO CICLO.</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>72</b>	<b>38,7</b>	<b>38,7</b>
	bastante	65	34,9	73,7
	mucho	26	14,0	87,6
	nada	12	6,5	94,1
	poco	11	5,9	100,0
	Total	186	100,0	
Perdidos	No contesta	4		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que los tutores del tercer ciclo valoran la música como materia: Bastante: 35,7 %. Porcentaje acumulado positivo: 83,2 %.

<b>TUTORES DE TERCER CICLO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>66</b>	<b>35,7</b>	<b>35,7</b>
	bastante	55	29,7	65,4
	mucho	33	17,8	83,2
	poco	18	9,7	93,0
	nada	12	6,5	99,5
		1	,5	100,0
	Total	185	100,0	
Perdidos	No contesta	5		
Total		190		

*Tablas 10.74-76. Valoración y resultados de la importancia que para los Tutores de cada uno de los ciclos tiene la educación musical en el centro.*

Por último y quizá para nosotros el dato más importante, es cómo valoran los niños de primaria la actividad musical. Bien es cierto que son ellos los que reciben directamente la proyección del área, son ellos y para ellos los que en su proceso de enseñanza-aprendizaje deben manifestar su valoración. En este caso es el maestro el que hace esta valoración. Observamos que los especialistas de música consideran que los alumnos del primer ciclo valoran la música como materia: Mucho: 47,8 %. Porcentaje acumulado positivo: 94,0 %.

<b>ALUMNOS PRIMER CICLO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	<b>88</b>	<b>47,8</b>	<b>47,8</b>
	bastante	62	33,7	81,5
	normal	23	12,5	94,0
	poco	8	4,3	98,4
	nada	3	1,6	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que los alumnos de segundo ciclo valoran la música como materia: Bastante: 39,1 %. Porcentaje acumulado positivo: 95,1 %.

ALUMNOS SEGUNDO CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	72	39,1	39,1
	mucho	70	38,0	77,2
	normal	33	17,9	95,1
	poco	6	3,3	98,4
	nada	3	1,6	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

Observamos que los especialistas de música consideran que los alumnos del tercer ciclo valoran la música como materia: Bastante: 39,7 %. Porcentaje acumulado positivo: 88,6 %.

ALUMNOS TERCER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	73	39,7	39,7
	mucho	53	28,8	68,5
	normal	37	20,1	88,6
	poco	15	8,2	96,7
	nada	6	3,3	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

*Tablas 10.77-79. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (Agrupados por ciclos) tiene la educación musical en la educación primaria.*



Agrupando todos los datos:

Equipo Directivo.	Bastante: 35,9 %	
Órganos Directivos.	Consejo Escolar:	Normal: 38,0 %
	Comisión Pedagógica:	Normal: 37,1 %
	Coordinadores de Ciclo:	Normal: 37,3%
Otros especialistas	Educación Infantil:	Bastante: 37,4 %
	Educación física:	Bastante: 33,9 %
	Idioma extranjero:	Normal: 31,3 %
	Religión:	Normal: 30,7 %
Tutores:	Primer ciclo.	Bastante: 36,4 %
	Segundo ciclo.	Normal: 38,7 %
	Tercer ciclo.	Normal: 35,7 %
Alumnos.	Primer ciclo.	Mucho: 47,8 %
	Segundo ciclo.	Bastante: 39,1 %
	Tercer ciclo.	Bastante: 39,70 %

Pasamos a analizar la primera sesión. Nada más leer la pregunta GD1-INK, hizo un primer comentario que transcribimos. *“Pero mi trabajo en el colegio de educación especial era muchísimo más valorado que ahora, pero muchísimo más vamos, años luz, y me arrepiento bastante de haber salido de aquel centro tan rápido, porque en ese centro, no sé, tenían la música..., y es verdad, es que arrancar una sonrisa a un niño que está prácticamente vegetal, era... pues con la música se lograba muchísimas veces y los sentimientos y... y allí la verdad es que era muy valorado y yo tenía medios, pedía, me daban, me cedían horas, vamos lo que pidiera, deseo concedido. Y aquí, pues bueno, soy el animador, el profesor de música que tiene su hora semanal que sirve de... de hora libre para los demás y parece que tu función es preparar el festival del final de curso. O sea, que bueno, mi trabajo es más, pues no sé, me parecía más tranquilo antes, aún a pesar de que,*

*de las dificultades que encontraba en esos niños*”. En esta primera afirmación se agrupan varias de las ideas sobre las que después girará el debate y de las que ya hemos reflejado en los párrafos anteriores. Animador, festival de fin de curso, la hora de música sirve para que los demás tengan una hora libre...sin embargo añade una nueva idea, en los centros de educación especial, la materia y el profesor es más valorado y los resultados con los alumnos por pequeños que sean aportan más satisfacción en el profesor. Esta nueva idea, es apoyada por GD1-SAN, que expone su experiencia en un centro de integración de motóricos (dos alumnos por curso) coincidiendo con la idea de que la música es más valorada, aunque esto hace que el tiempo siempre sea el enemigo. Por otra parte comenta que en el centro en el que imparte docencia en este momento (instituto de educación secundaria con integración psíquica en la zona sur, Fuenlabrada), el Departamento de Orientación los alumnos de integración no deben perder la clase de música.

GD1-ANG sobre este tema añade que la integración en secundaria de alumnos de integración psíquica es un cajón en donde finalmente los niños están olvidados, contando con el problema añadido de la ratio que según comenta en su centro llega a 32 alumnos por curso. A lo largo del debate, GD1-ANG pone de manifiesto la problemática que viven los profesores itinerantes, que en su caso durante un tiempo perteneció a tres centros en los que impartía música. Supone la realización de un proyecto curricular por centro (en su caso tres), reuniones de ciclo en los tres centros, reuniones de claustro en los tres centros, y finalmente impartir las clases diariamente.

GD1-VAN, interviene apoyando la idea, aporta su experiencia en un centro de integración de autistas, comentando cómo a estos niños la actividad musical les resultaba gratificante hasta el punto de manifestar hacia ella actitudes positivas fuera de la clase de música. Aporta una nueva idea sobre el tema, manifestando: “...*porque para mí lo que querían esos niños integrarse y a través de la música, era una de las pocas áreas donde lo podían hacer.*” Por otra parte añade una nueva idea en torno a los maestros de más edad, suponiendo que son los que más rechazan la actividad musical. El hecho de trabajar con alumnos de integración aumenta el trabajo ya que los informes que hay que emitir tanto en cuanto a las adaptaciones curriculares en general como los informes de cada alumno en particular, aumentando por otra parte el número de reuniones.

GD1-SAN, comenta la realidad que vive su centro, añadiendo cómo el colectivo completo está implicado en los mismos objetivos, con un funcionamiento en bloque, lo cual trae como consecuencia orden en el trabajo y unificación de criterios, tanto con los alumnos de integración, de compensatoria como para el resto del alumnado. Por otra parte manifiesta la importancia del apoyo que reciben de la Asociación de madres y Padres del centro (AMPA). Como objetivo común contribuir al desarrollo de la persona y a partir de este primer planteamiento, se plantea el aprendizaje de la música.

Respecto a la segunda sesión:

GD2-ROS, interviene comentando que en su centro son tres profesoras las que imparten la música. Comenta que en esta muestra de profesorado parece que queda claro que la música es importante en los centros pero que no quedan definidos los planteamientos básicos, ¿a quién, cuándo, para qué, dónde? Los centros no tienen claro cuáles son las expectativas de la música.

Curiosamente y sin haber hecho la pregunta siguiente, todo el mundo quiere participar y comienza GD2-MJS con mucha fuerza y entra en cuestiones curriculares, que comentaremos en la siguiente pregunta. Sin embargo aporta la idea de que el problema es organizativo y del escaso tiempo que tiene la asignatura para su desarrollo y que este es el meollo de la cuestión. Hace la comparación con la materia de educación física, asignatura que al tener una dedicación de tres horas o dos horas y media según los centros, los maestros que la imparten no tienen necesidad de completar horario con ninguna otra ocupación, incluso hay más de un especialista en cada centro. Continúa esta idea añadiendo como consecuencia que esta realidad hace que haya algunos profesores compartidos e itinerantes.

Llama la atención que GD2-ANA, pregunta constantemente cuestiones al respecto ya que parece que el funcionamiento de su centro (concertado) no tiene nada que ver con lo que se plantea en el debate.

Para tener en cuenta la opinión de los alumnos, realizamos una prueba en el centro público Naciones Unidas, de San Fernando de Henares, centro que nos ofreció Lourdes Díez Sombrero, tutora en este centro que participó en la primera prueba de discusión. Uno de los inconvenientes que nos encontramos es que los alumnos no pueden estar solos participando

de una prueba de este tipo sin la presencia de un profesor del centro, que en nuestro caso asignaron a la profesora de música que por otra parte les impartía conocimiento del medio a los alumnos de 3º y matemáticas a los alumnos de 5º, que fueron los grupos con los que por horario pudimos trabajar. Ante la presencia de la profesora, los niños no se sintieron completamente libres y como resultado, la asignatura que más les gustaba fue en primer lugar matemáticas en 3º y conocimiento de medio en 5º. No obstante se repite con cierta frecuencia después de estas dos que las que más les gustan son educación física y música, en este orden.

Las cuestiones que les planteamos a los alumnos de 3º fueron las siguientes:

1.- ¿A qué creéis que venís al colegio?

2.- ¿Qué aprendes en...?

Matemáticas

Lenguaje

Conocimiento del medio

Inglés

Educación física

Música

Religión

4.- ¿Cuál es tu asignatura favorita?

Las cuestiones que les planteamos a los alumnos de 5º fueron las siguientes:

1.- ¿A qué creéis que venís al colegio?

2.- Ordena las asignaturas que recibes en la escuela por orden de importancia de mayor a menor.

3.- Ordena las asignaturas por orden de preferencia (la que más te guste a la que menos), de mayor a menor.

4.- ¿Cuál es tu asignatura favorita?

5.- ¿Qué quieres ser de mayor?

Agrupando por edades las respuestas, participaron:

- 14 niños/as de 7 años, 20 niños/as de 8 años y una niña de 9 años, que corresponden a 3º A (25 alumnos)
- 2 niños/as de 9 años, 18 niños/as de 10 años y 1 niño de 11 años, que corresponden a 5º B (21 alumnos)

Respecto a la primera pregunta, la respuesta es unánime, *“venimos al colegio a aprender”*, cuestión que queda más matizada en los alumnos de quinto curso, en dónde podemos leer *“a que nos eduquen”* en siete respuestas. Llama la atención que en todos ellos (3º y 5º) aparece repetidamente la idea de ir al colegio a pasarlo bien y hacer amigos, idea que compartimos con ellos, ya que partiendo de que el aprendizaje debe ser lúdico, aprender jugando, tenemos en cuenta la cantidad de horas que los niños pasan en la escuela y en este sentido creemos que debe plantearse el aprendizaje como un proceso funcional motivante, de los que nos habla la LOGSE y que ha quedado expuesto en el apartado teórico. Otras palabras que aparecen son: *“a estudiar”*, *“a que nos enseñen”*, *“a trabajar”* y *“tener un buen futuro”*.

Respecto a la segunda pregunta, los niños/as de 3º, responden que en la clase de música aprenden a cantar, a tocar instrumentos, a bailar...en definitiva podemos establecer que de todas las actividades que realizan cada uno ha respondido con la actividad que más le gusta, y entre todas, podemos establecer que la profesora aborda todos los bloques de contenido del currículo. Respecto a las demás áreas, responden con la actividad que están realizando, en su inmensa mayoría en matemáticas responden *“a multiplicar”*, en conocimiento del medio parece que no lo tienen claro ya que la mayoría de las respuestas dicen *“aprender cono”*, en inglés *“aprender inglés”* en educación física llama la atención que responden *“a educar el cuerpo”*, en plástica *“a dibujar”* y en religión *“aprender religión”*. Vemos que en muchas de ellas no tienen claros cuales son los contenidos de trabajo y repiten sin más la asignatura, cosa que en música está muy clara y responden con actividades de trabajo.

Las respuestas de los alumnos de 5º, en cuanto al orden de importancia de las asignaturas, de mayor a menor, la música figura entre las tres últimas junto a la plástica y la religión. Sin embargo cuando se les pide que cuál es su orden de preferencia, la música está

entre las tres primeras junto con la educación física sobre todo en los varones, por ello, y en relación a la siguiente pregunta, ¿Cuál es la asignatura que más te gusta?, les condicionó la presencia de su profesora de conocimiento del medio y música. En cuanto a qué les gustaría ser de mayores, las respuestas de los varones giran en torno al los deportes y las de las mujeres en torno a la enseñanza.

En cuanto a la valoración por parte de los padres de los alumnos, analizaremos la tercera prueba de forma monográfica en un punto aparte porque como ya hemos manifestado en párrafos anteriores, se hizo una prueba específica con un grupo.

#### **10.4.- TERCERA CUESTIÓN. ÁREA DE ARTÍSTICAS-EDUCACIÓN MUSICAL**

La tercera cuestión que se planteó a lo largo del debate, fue: ¿Qué papel y cómo se ha desarrollado el Área de Artísticas y en particular la Educación Musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

Antes de analizar el debate, reflejamos aquellas opiniones de la pregunta abierta que se recogieron en torno a la presencia de la música en la educación primaria. El total de observaciones recogidas en torno a esta cuestión son 8. Una de las preocupaciones que más se repitieron, fue que la música debería haber tenido independencia y no haber estado incluida junto con la plástica y la dramatización dentro del área de artísticas.

Cuestionario 1.

El concepto y la valoración de la educación musical son negativos.

...demostrar que los niños aprenden y mejoran...

Cuestionario 14

En realidad, ¿podemos pensar que nuestra materia (educación musical) se encuentra en igualdad de condiciones?

Cuestionario 16

Aparte de esto, la LOGSE sobre el papel estaba muy bien programada, pero su aplicación en los centros de primaria ha resultado ser un fracaso ya que, por falta de apoyo económico e

infraestructura muchos de los proyectos no se podían llevar acabo (uno de ellos: la implantación de la música en el currículum de Primaria).

#### Cuestionario 18

Pienso que la música es imprescindible para el desarrollo integral del niño, y complementa las enseñanzas comunes.

#### Cuestionario 25

Sólo decir que es una pena que no se valore más la importancia de la música a nivel legal y curricular, como parte de la educación artística e integral del individuo ¡que pena!

#### Cuestionario 38

Creo que con la LOGSE se ha impulsado la educación musical, sin embargo, opino que siguen quedando lagunas. Pienso que la música debería ser un área independiente y no incluirá en el área de educación artística. De esta manera, sería más valorada tanto por los alumnos como por los padres y profesores.

#### Cuestionario 88

La LOGSE, se ha quedado muy lejos de hacer las cosas bien redondeadas, cuando se tuvo la ocasión en cuanto a la educación musical: 1º tenían tercer impuesto dos sesiones oficiales obtenidas del tiempo de educación artística. 2º la nota de la evaluación de educación musical no se debería sonar con plástica.

#### Cuestionario 130

Para que la educación musical esté en el lugar que se merecen debe cambiar la ley. Hay que eliminar “la educación artística”. Es la gran mentira del siglo. ¿Quién da la Dramatización? nadie. La plástica tiene dos sesiones y la música una. Se debería concretar asignaturas de plástica y de música y eliminar la educación artística.

En cuanto al desarrollo del currículo, encontramos un total de 41 observaciones (el 56,9 %) del total de 72 cuestionarios en los que se recogían textos en la pregunta abierta. La idea más repetida fue que el tiempo de dedicación de la música en la educación primaria era insuficiente. Algunas ideas más amplias, expusieron que el tiempo era insuficiente para

abordar un currículo “tan” extenso. Este aspecto lo encontramos unido a la valoración que tiene la asignatura.

#### Cuestionario 6.

En cuanto a las posibilidades de hacer un currículo homogéneo, no considero para empezar que los colegios ahora mismo tengan mucha homogeneidad ni siquiera dentro de los mismos; sería una cuestión a debatir más detenidamente.

#### Cuestionario 9

...impartir el área hasta un máximo de un número de grupos; no tan exagerado como ahora (15,18, o más).

#### Cuestionario 13

Se dedicaban poco tiempo a esta materia...

#### Cuestionario 15

Se considera que para un currículum musical tan amplio, no se cuenta con el tiempo suficiente para abordarlo en toda su extensión.

Destacar que son necesarias más horas a la semana de música, no se le da toda la importancia que realmente ya sabemos que tiene.

#### Cuestionario 18

Para estallar el profesor de música debería impartir más horas en cada aula, y así alternar el currículo con actividades complementarias.

#### Cuestionario 20

Una hora a la semana de música no significa nada para los alumnos y para mí.

#### Cuestionario 21

El currículo establecido por la LOGSE no se adapta a la educación primaria por el poco tiempo semanal establecido para el área de educación musical; no así por su contenido, metodología y criterios de evaluación.



Cuestionario 24

En mi opinión, mientras sólo exista una sesión a la semana de música, la música no ha entrado en los colegios ni podrá ser valorada.

Cuestionario 25

Una hora semanal, me parece dentro del currículo casi anecdótica...

Cuestionario 27

Yo doy Dramatización en toda la primaria, y música en primero, segundo, tercero, un quinto y sexto. Creo que los cursos donde doy música y dramatización los resultados son muy superiores

Cuestionario 31

Los resultados que se van logrando son luchando contra estos impedimentos

Cuestionario 40

Es duro trabajar sólo una hora a la semana por alumno. Deberemos tener dos horas desde segundo ciclo.

Nos daría tiempo cumplir con los objetivos y reduciríamos el estrés que produce la falta de tiempo.

Cuestionario 44

Una sesión a la semana es a todas luces escasa.

La LOGSE permitió la entrada de la música en los colegios pero:

No se pueden existir criterios de evaluación si no hay una evaluación propia para la música...En muchos centros el boletín no especifica más que educación artística... es el tutor el que deciden que se aprueba plástica, aprueba música.

Cuestionario 47

La asignatura de música está muy poco valorada. Impartimos sólo una hora a la semana con cada grupo, insuficiente...

Cuestionario 51

Consideró que la hora de música a la semana que se imparte a los alumnos de primaria, es insuficiente.

Cuestionario 53

Sólo hay una hora de música para cada curso a la semana, esto es un inconveniente porque se avanza muy poco.

Cuestionario 54

En el segundo y tercer ciclo deberían impartirse dos sesiones. Todos los aspectos curriculares son demasiado extensos y poco concretos...

Cuestionario 64

...una sesión semanal es claramente insuficiente (es, mejor dicho, de chiste).

Cuestionario 73

Sigue habiendo poco horario.

Cuestionario 74

También creo que se deberían impartir dos horas de música a la semana en vez de una...

Cuestionario 84

La educación primaria necesita más horas...

Cuestionario 85

¿Para qué tanto esfuerzo, por parte de los maestros, y tantas malas caras de los padres cuando llevan el “Necesitan Mejorar” en los boletines? ¿Merece la pena?

Cuestionario 89

Se dedican muy pocas horas a la semana a música.

#### Cuestionario 101

Intuyo que sería muy positivo para la calidad de mi trabajo, y para formación del alumno/a, que yo pudiera ser responsable de todo el área de artística.

De esa forma tendría mi cargo menos grupos, les conocería más, y los alumnos/as obtendrían una experiencia artística global, donde varias materias-música, plástica, dramatización, cine, confluirían.

#### Cuestionario 102

La discriminación con respecto a otras asignaturas es denigrante como gimnasia (tres sesiones) o religión (dos sesiones) semanales.

#### Cuestionario 105

La educación musical debería impartirse al menos dos horas por semana en cada grupo, con dos especialistas.

#### Cuestionario 122

Una hora la semana es insuficiente.

#### Cuestionario 123

El tiempo disponible es muy escaso, de una semana otra se les olvidan los contenidos El tener que evaluar junto con dramatización y plástica, la música pierde interés e importancia

#### Cuestionario 130

Cuando la música sea una asignatura y los alumnos tengan dos sesiones a la semana entonces se tendrá en cuenta mientras tanto seremos los últimos en todo.

#### Cuestionario 134

Tiempo suficiente semanal para cada curso.

#### Cuestionario 141

Consideró que la concreción del currículo de música propuesto en la LOGSE no está mal encaminada siempre y cuando se aumente el número de horas semanales

Cuestionario 145

Estoy indignadísima de las pocas horas semanales que se imparten en música. Con una hora a la semana por curso es imposible enseñar nada.

Cuestionario 147

Solamente el tiempo dedicado a la asignatura de música es insuficiente, apenas una hora la semana da para bien poco.

Cuestionario 156

Consideró que deberíamos tener más de una hora semanal de música.

Cuestionario 159

Por mucho que queramos, con una sola hora no se consigue nada.

Cuestionario 162

...la poca importancia que se da a la asignatura en cuanto al tiempo que se le dedica en el horario, sólo una sesión por curso, que en alguno de ellos no es siquiera una hora.

Cuestionario 171

Muy poco tiempo (una sesión a la semana), es imposible y muy difícil establecer una cierta continuidad el aprendizaje musical.

Poco valorado en cuanto que la nota en el boletín es una tercera parte de educación artística (no tiene mucho sentido).

Cuestionario 172

El tiempo para la materia de música en educación primaria es insuficiente.

Cuestionario 178

Como todos tenemos una hora de música, debemos dar clases a todo el colegio,

Me parece fatal que la nota de musical tenga que dividirse en con la de plástica y que, además el reparto de las tres horas de artística entre estas dos materias sea arbitraria en cada centro

#### Cuestionario 182

El Ministerio no ha establecido un horario cuando todos los demás actividades, hasta religión, tienen su horario de dos o tres horas a la semana y música está dentro de la educación artística (incluida la plástica), es decir sin horario, por lo que según convenga al centro o los tutores será una o dos horas cada semana, convirtiéndose una clase ocasional.

#### Cuestionario 183

Verdaderamente hay una descompensación notable entre los objetivos propuestos para la educación musical y el escaso tiempo y poca valoración de la materia.

#### Cuestionario 190

...más horas de clase, menos alumnado por aula, más atención individualizada, más recursos, más profesionales, más material, más cursos,...

Respecto a los datos cuantitativos, las reflexiones se centraron en la valoración de la Ley en cuanto al avance educativo que supuso en nuestro país una ordenación general de las enseñanzas, en nuestro caso en primaria, la aparición de las enseñanzas artísticas y por último la presencia en éstas de una formación musical elemental en las enseñanzas generales (6-12 años). En un segundo bloque las valoraciones se centraron en el área de artísticas y el papel que éstas tienen para el alumno desde los tres campos del desarrollo del niño, el campo cognitivo, afectivo-social y psicomotor. En paralelo surgió el tercer apartado en el que las reflexiones se ajustan en los mismos aspectos, desde un sentido puramente basado en la educación musical y el desarrollo del niño. Termina este apartado con una reflexión más amplia. Desde las nuevas concepciones psicopedagógicas, y los nuevos postulados en materia de educación musical como herramienta fundamental en el desarrollo integral del individuo. En cuanto a este respecto las valoraciones giran en torno a los beneficios que aporta la música en el aprendizaje del resto de las áreas que trabajan profesores y alumnos en primaria, como son: matemáticas, lenguaje, conocimiento del medio, un idioma extranjero (habitualmente inglés), educación física, plástica, dramatización y religión. Presentamos los datos y los gráficos correspondientes a estos tres ítems.

En cuanto a las valoraciones sobre el avance que supuso la de la LOGSE respecto a la enseñanza primaria, la educación artística y la educación musical, los datos según las valoraciones de los especialistas de música son:

<b>Enseñanza Primaria</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>73</b>	<b>38,4</b>	<b>40,6</b>	<b>40,6</b>
	bastante	53	27,9	<b>29,4</b>	<b>70,0</b>
	poco	25	13,2	13,9	83,9
	nada	20	10,5	11,1	95,0
	mucho	9	4,7	5,0	100,0
	Total	180	94,7	100,0	
Perdidos	No contesta	10	5,3		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.80. Valoración de la LOGSE en la enseñanza primaria.*

<b>Educación Artística</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Normal</b>	<b>71</b>	<b>37,4</b>	<b>39,4</b>	<b>39,4</b>
	<b>bastante</b>	<b>63</b>	<b>33,2</b>	<b>35,0</b>	<b>74,4</b>
	<b>Mucho</b>	<b>23</b>	<b>12,1</b>	<b>12,8</b>	<b>87,2</b>
	Poco	13	6,8	7,2	94,4
	Nada	10	5,3	5,6	100,0
	Total	180	94,7	100,0	
Perdidos	No contesta	10	5,3		
Total		190	100,0		

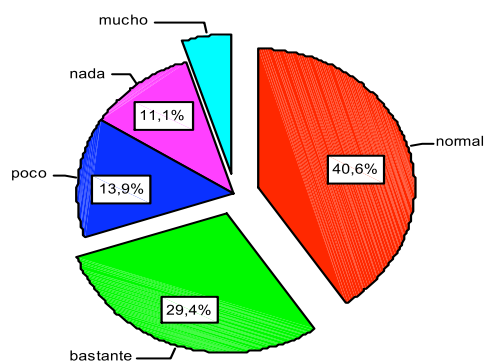
*Tabla 10.81. Valoración de la LOGSE en la educación artística.*

<b>Educación musical</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>67</b>	<b>35,3</b>	<b>36,2</b>	<b>36,2</b>
	<b>mucho</b>	<b>67</b>	<b>35,3</b>	<b>36,2</b>	<b>72,4</b>
	<b>normal</b>	<b>31</b>	<b>16,3</b>	<b>16,8</b>	<b>89,2</b>
	poco	12	6,3	6,5	95,7
	nada	8	4,2	4,3	100,0
	Total	185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.82. Valoración de la LOGSE en la educación musical.*

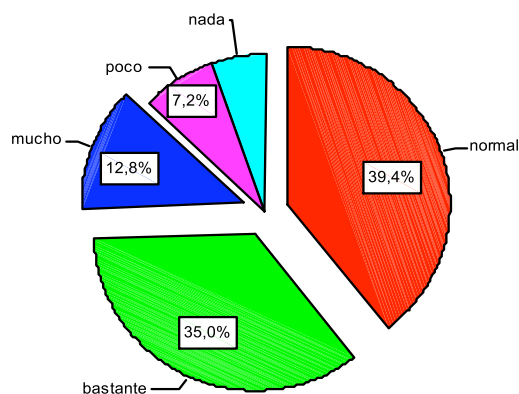
Una vez analizados estos datos, podemos afirmar que los especialistas de educación música consideraron que la LOGSE supuso un avance, tanto en la enseñanza general, en la presencia de la enseñanza artística definida como tal en el currículo como en lo que respecta en cuanto a la enseñanza de la música de forma particular. Nos ha parecido interesante adjuntar el gráfico correspondiente a estos datos. Observamos que el porcentaje acumulado desde un punto de vista normalizado, positivo o altamente positivo (3-normal, 4-mucho, 5-bastante) en cada uno de los ítems es el siguiente:

#### L.O.G.S.E. ENSEÑANZA PRIMARIA



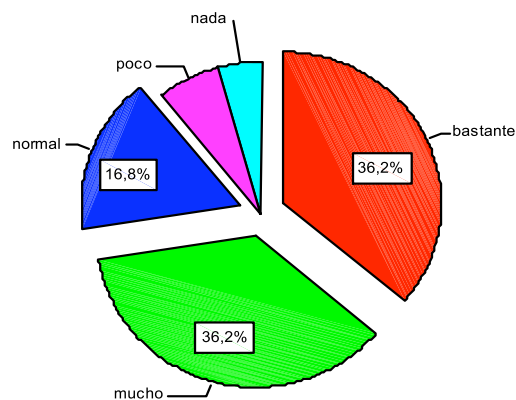
*Gráfico 10.48. Resultados y Valoración de la LOGSE en la enseñanza primaria.*

#### L.O.G.S.E. EDUCACIÓN ARTÍSTICA



*Gráfico 10.49. Resultados y Valoración de la LOGSE en la educación artística.*

### L.O.G.S.E. EDUCACIÓN MUSICAL



*Gráfico 10.50. Resultados y Valoración de la LOGSE en la educación musical.*

Agrupando los datos, observamos que el profesorado consideró que el avance para cada ítems estudiado era el siguiente:

Enseñanza Primaria: avance normal: 40,6 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 70 %.

Educación Artística: avance normal: 39,4 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 87,2 %.

Educación musical: bastante-mucho avance: 36,2 %-36,2 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 89,2 %.

En cuanto a las valoraciones sobre el papel que desempeña el aprendizaje de la educación artística en la etapa de primaria para el desarrollo integral del niño, desde el punto de vista intelectual, afectivo y psicomotor son:



<b>INTELLECTUAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	74	38,9	<b>39,6</b>	<b>39,6</b>
	<b>mucho</b>	71	37,4	<b>38,0</b>	<b>77,5</b>
	<b>normal</b>	35	18,4	<b>18,7</b>	<b>96,3</b>
	poco	7	3,7	3,7	100,0
	Total	187	98,4	100,0	
Perdidos	No contesta	3	1,6		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.83. Valoración de papel de la educación artística.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto intelectual).*

<b>EMOCIONAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Mucho</b>	110	57,9	<b>58,5</b>	<b>58,5</b>
	<b>Bastante</b>	62	32,6	<b>33,0</b>	<b>91,5</b>
	<b>Normal</b>	14	7,4	<b>7,4</b>	<b>98,9</b>
	Poco	2	1,1	1,1	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

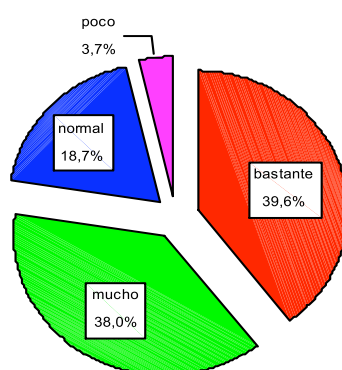
*Tabla10.84. Valoración de papel de la educación artística.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto emocional).*

<b>PSICOMOTOR</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	89	46,8	<b>47,3</b>	<b>47,3</b>
	<b>bastante</b>	71	37,4	<b>37,8</b>	<b>85,1</b>
	<b>normal</b>	25	13,2	<b>13,3</b>	<b>98,4</b>
	poco	3	1,6	1,6	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.85. Valoración de papel de la educación artística.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto psicomotor).*

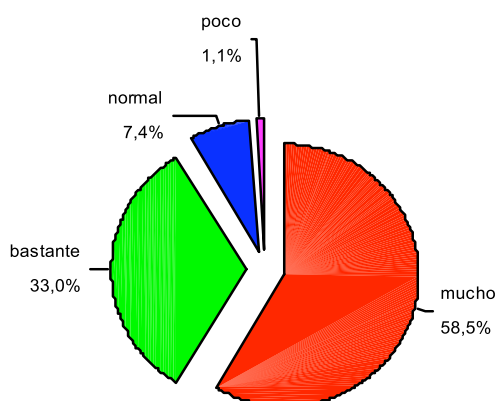
Según los datos de la tabla nº, los maestros especialistas en ED. Musical, consideran que la formación en las áreas de artísticas, tiene un papel muy importante en el desarrollo evolutivo del niño. Adjuntamos el gráfico que ilustra la tabla anterior, señalando los porcentajes acumulados en cuanto a las valoraciones positivas.

#### E. ARTÍSTICA-INTELECTUAL



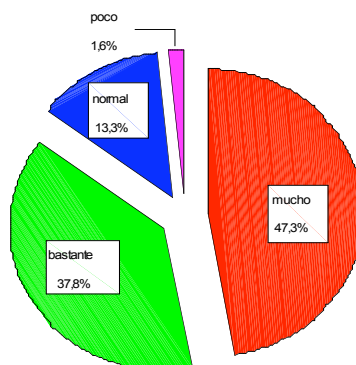
*Gráfico 10.51. Valoración de papel de la educación artística  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto intelectual).*

#### E. ARTÍSTICA-EMOCIONAL



*Gráfico 10.52. Valoración de papel de la educación artística  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto emocional).*

#### E.ARTISTICA-PSICOMOTOR



*Gráfico 10.53. Valoración de papel de la educación artística.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto psicomotor).*

Agrupando los datos, observamos que el profesorado consideró que el avance para cada ítems estudiado era el siguiente:

Intelectual: bastante-mucho: 39,6 %-38 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 96,3 %.

Emocional: mucho-bastante: 58,5 %-33,0 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,9 %.

Psicomotor: mucho-bastante: 47,3 %-37,8 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,4 %.

En cuanto a la valoración que aportaron los maestros especialistas en cómo contribuye la enseñanza musical al desarrollo integral del niño:

<b>INTELLECTUAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	97	51,1	<b>51,6</b>	51,6
	<b>bastante</b>	66	34,7	<b>35,1</b>	86,7
	<b>normal</b>	23	12,1	<b>12,2</b>	<b>98,9</b>
	poco	2	1,1	1,1	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.86. Valoración de papel de la educación musical.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto intelectual).*

<b>EMOCIONAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Mucho</b>	129	67,9	<b>68,3</b>	<b>68,3</b>
	<b>Bastante</b>	48	25,3	<b>25,4</b>	93,7
	<b>Normal</b>	10	5,3	<b>5,3</b>	<b>98,9</b>
	Poco	2	1,1	1,1	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

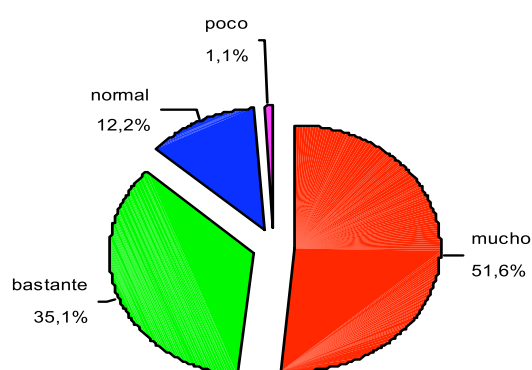
*Tabla 10.87. Valoración de papel de la educación musical.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto emocional).*

<b>PSICOMOTOR</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	121	63,7	<b>64,0</b>	64,0
	<b>bastante</b>	56	29,5	<b>29,6</b>	93,7
	<b>normal</b>	11	5,8	<b>5,8</b>	<b>99,5</b>
	poco	1	,5	,5	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.88. Valoración de papel de la educación musical.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto psicomotor).*

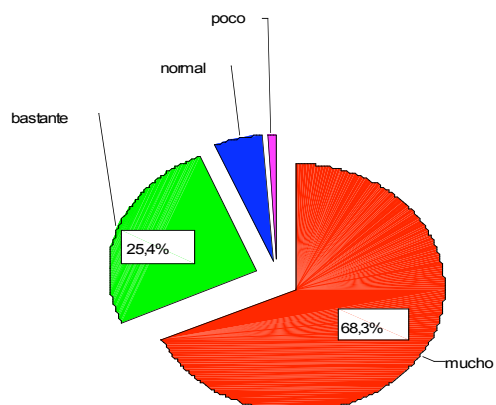
Según los datos, los maestros especialistas en educación musical, consideran que la educación musical, tiene un papel muy importante en el desarrollo evolutivo del niño. Podemos decir que en este sentido hay unanimidad, ya que apenas un 1,0 % hace una valoración negativa.

#### E.MUSICAL-INTELECTUAL



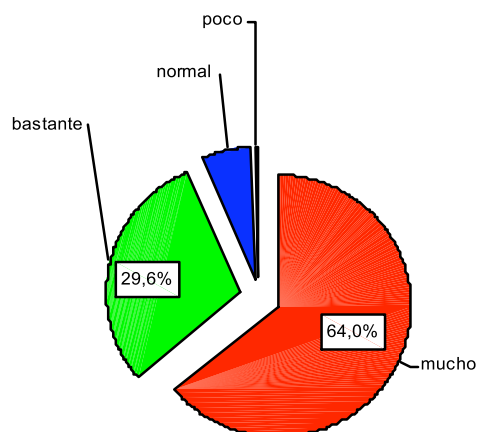
*Gráfico 10.54. Valoración de papel de la educación musical. Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto intelectual).*

#### E:MUSICAL-EMOCIONAL



*Gráfico 10.55. Valoración de papel de la educación musical. Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto emocional).*

## E:MUSICAL-PSICOMOTOR



*Gráfico 10.56. Valoración de papel de la educación musical  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto psicomotor).*

Agrupando los datos, observamos que el profesorado consideró que el avance para cada ítem estudiado era el siguiente:

Intelectual: mucho-bastante: 51,6 %-35,1 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,9 %.

Emocional: mucho-bastante: 68,3 %-25,4 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,3 %.

Psicomotor: mucho-bastante: 64,0 %-29,6 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 99,5 %.

Después del análisis de los datos, podemos afirmar que desde el punto de vista de todo el profesorado, tanto las enseñanzas artísticas como aún más las enseñanzas musicales

favorecen el pleno desarrollo del niño en la etapa de primaria. Agrupando todos los datos, tenemos que:

- El 40,6 % del profesorado especialista de música considera que la LOGSE supuso un avance normal en la Enseñanza Primaria
- El 39,4 % del profesorado especialista de música considera que las LOGSE supuso un avance normal para la Educación Artística.
- El 36,2 %-36,2 % del profesorado especialista de música considera que la LOGSE supuso bastante-mucho avance para la Educación musical.
- La educación artística favorece el desarrollo integral del niño:
  - INTELECTUAL: Bastante-Mucho: 39,6 %-38 %.
  - EMOCIONAL: Mucho-Bastante: 58,5 %-33,0 %.
  - PSICOMOTOR: Mucho-Bastante: 47,3 %-37,8 %.
- La educación musical favorece de forma notable el desarrollo integral del niño:
  - INTELECTUAL: Mucho-Bastante: 51,6 %-35,1 %.
  - EMOCIONAL: Mucho-Bastante: 68,3 %-25,4 %
  - PSICOMOTOR: Mucho-Bastante: 64,0 %-29,6 %
- La educación musical favorece el aprendizaje en todas las áreas de trabajo en la Educación Primaria.

Redundando y matizando aún más esta cuestión, preguntamos al profesorado por la influencia de la música en el aprendizaje de las diferentes áreas:

<b>MATEMATICAS</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	78	41,1	<b>41,9</b>	41,9
	<b>bastante</b>	71	37,4	<b>38,2</b>	80,1
	<b>normal</b>	30	15,8	<b>16,1</b>	<b>96,2</b>
	poco	6	3,2	3,2	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.89. Valoración de papel de la Educación Musical en el aprendizaje.  
Área de matemáticas.*

<b>LENGUAJE</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	80	42,1	<b>43,0</b>	43,0
	<b>mucho</b>	70	36,8	<b>37,6</b>	80,6
	<b>normal</b>	30	15,8	<b>16,1</b>	<b>96,8</b>
	poco	5	2,6	2,7	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

*Tabla10.90. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje.  
Área de lenguaje.*

<b>CON. DEL MEDIO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	66	34,7	<b>35,5</b>	<b>35,5</b>
	<b>normal</b>	63	33,2	<b>33,9</b>	<b>69,4</b>
	poco	26	13,7	14,0	83,3
	<b>mucho</b>	<b>23</b>	12,1	<b>12,4</b>	95,7
	nada	8	4,2	4,3	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

*Tabla10.91. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje  
Área de conocimiento del medio social y natural.*



<b>IDIOMA EXTRANJERO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	68	35,8	<b>37,0</b>	<b>37,0</b>
	<b>bastante</b>	46	24,2	<b>25,0</b>	<b>62,0</b>
	poco	35	18,4	19,0	81,0
	<b>mucho</b>	24	12,6	<b>13,0</b>	94,0
	nada	11	5,8	6,0	100,0
	Total	184	96,8	100,0	
Perdidos	No contesta	6	3,2		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.92. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje.  
Área de idioma extranjero.*

<b>EDUCACIÓN FÍSICA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	82	43,2	<b>44,1</b>	44,1
	<b>mucho</b>	55	28,9	<b>29,6</b>	73,7
	<b>normal</b>	39	20,5	<b>21,0</b>	<b>94,6</b>
	poco	10	5,3	5,4	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.93. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje.  
Área de educación física.*

<b>PLÁSTICA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	64	33,7	<b>34,6</b>	34,6
	<b>normal</b>	58	30,5	<b>31,4</b>	65,9
	<b>mucho</b>	43	22,6	<b>23,2</b>	<b>89,2</b>
	poco	18	9,5	9,7	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.94. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje.  
Área de educación plástica.*

<b>DRAMATIZACIÓN</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	99	52,1	<b>53,2</b>	53,2
	<b>bastante</b>	67	35,3	<b>36,0</b>	89,2
	<b>normal</b>	17	8,9	<b>9,1</b>	<b>98,4</b>
	poco	2	1,1	1,1	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.95. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje.  
Área de dramatización.*

<b>RELIGIÓN</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>nada</b>	54	28,4	<b>29,7</b>	29,7
	<b>normal</b>	54	28,4	<b>29,7</b>	<b>59,3</b>
	poco	34	17,9	18,7	78,0
	<b>bastante</b>	28	14,7	15,4	93,4
	mucho	12	6,3	6,6	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		

*Tabla 10.96. Valoración de papel de la ED. Musical en el aprendizaje  
Área de religión.*

Observamos según estos resultados que el profesorado opina de forma mayoritaria, que el aprendizaje de la música, favorece el aprendizaje de cada un de las áreas presentes en la enseñanza primaria. Agrupando los resultados, obtenemos:

MATEMATICAS: Mucho: 42,9 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 96,2 %

LENGUAJE: Bastante: 43 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 96,8 %

CONOCIMIENTO DEL MEDIO SOCIAL Y NATURAL: Bastante: 35,5 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 81,5%

IDIOMA EXTRANJERO: Normal: 37 % %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 75 %

EDUCACIÓN FÍSICA: Bastante: 44,1 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 94,6 %

PLÁSTICA Bastante: 34,6 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 89,2 %

DRAMATIZACIÓN: Mucho: 53,2 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,4 %

RELIGIÓN Nada-Normal: 29,7 %-29,7 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 73,7 %

La LOGSE reconoció igualmente a los Centros la autonomía pedagógica que les permitiera desarrollar y completar el currículo en el marco de su programación docente, a la vez que propiciar la configuración y ejercicio de la función directiva en los mismos. A las Administraciones educativas correspondía el fomento de la investigación y de la innovación en los ámbitos curricular, metodológico, tecnológico, didáctico y organizativo. En el Artículo 4 del preámbulo (punto nº 1), define el currículo, entendiendo éste como el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente. Por otra parte (en el punto nº 2) quedan fijados los objetivos, expresados en términos de capacidades, contenidos y criterios de evaluación de dicho currículo. Fijando en éstos, los aspectos básicos de éste que constituirán las enseñanzas mínimas. Completa (en el punto nº 3) que las Administraciones educativas competentes establecerán el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos y grados del Sistema educativo, del que formarán parte.

En cuanto a este respecto, el maestro especialista de música, debía no sólo conocer cuáles son las enseñanzas mínimas que marca la ley, tanto para la etapa, el ciclo y el grado, sino también cómo organizar el trabajo día a día en el aula, concretando y secuenciando el currículo en el día a día de la práctica docente. Los apartados que se describen a continuación, estudian cuál ha sido esta realidad. Por otra parte si la exposición del currículo es concreta en la exposición de los Objetivos Generales, Contenidos Generales y Criterios de Evaluación Generales, tanto de la Etapa, de cada uno de los Ciclos, propuesto para el área de música. Como último aspecto, se estudió si era posible establecer un currículo de música homogéneo, desde los mínimos establecidos para cada Ciclo y secuenciar el trabajo. Por último valorar los resultados obtenidos.

En cuanto a las valoraciones respecto a la concreción del currículo en la exposición de objetivos generales, contenidos generales y criterios de evaluación referidos a toda la etapa de primaria los resultados figuran en el gráfico siguiente:

Objetivos: Normal: 51,1 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 86,8 %

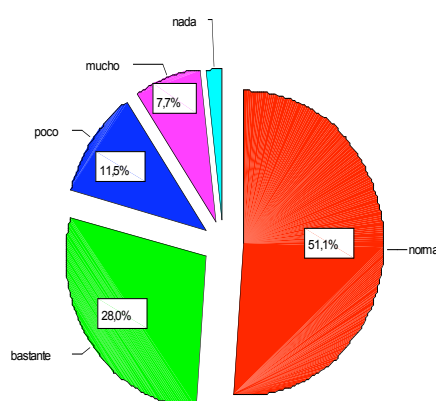
Contenidos: Normal: 45,4 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 84,9 %\*

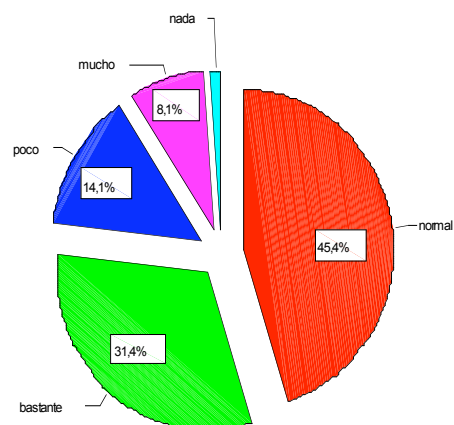
Crit. Evaluación: Normal: 50,5 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 81,2 %\* - \*73,3 % + 4,9 %  
(mucho)

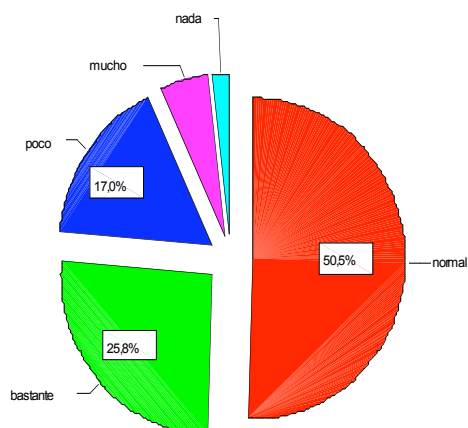
CURRICULUM: OBJETIVOS GENERALES



CURRICULUM: CONTENIDOS GENERALES



CURRICULUM: CRITERIOS DE EVALUACIÓN



*Gráficos 10.57-59. Resultados y valoración de la concreción del currículo.  
Educación Musical - Educación Primaria.*

La educación primaria comprende seis cursos académicos de 6 a 12 años, organizado en tres ciclos de dos años cada uno. De acuerdo a los mínimos establecidos por la LOGSE, para cada uno de los Ciclos, estudiamos cuál era la opinión de los especialistas en cuánto a si la exposición en este sentido es concreta.

En cuanto a la concreción del currículo en la exposición de los mínimos establecidos para cada ciclo, las valoraciones son:

Objetivos: Normal: 53,5 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 82,6 %\* - \*Mucho: 3,2 %.

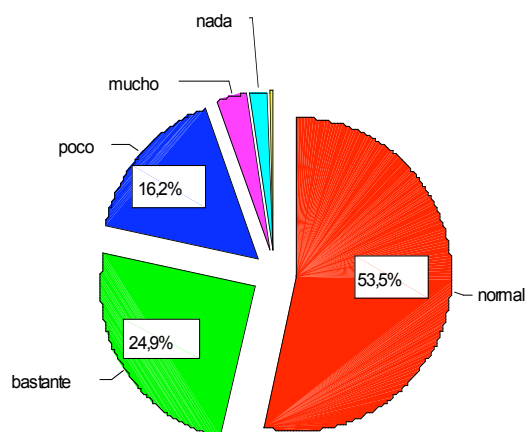
Contenidos: Normal: 55,4 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 83,9 %\* - \*Mucho: 3,8 %

Crit. Evaluación: Normal: 55,1 %

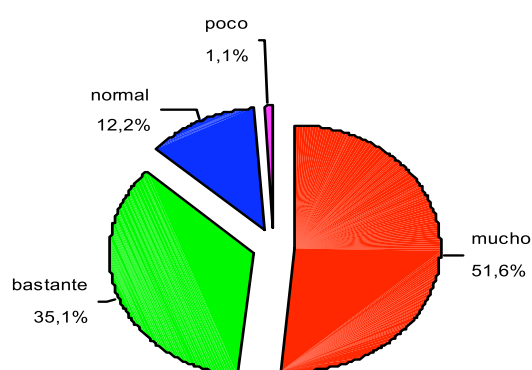
Porcentaje acumulado (valoración positiva): 76,9%\* - \*Mucho: 3.2 %

## OBJETIVOS POR CICLOS



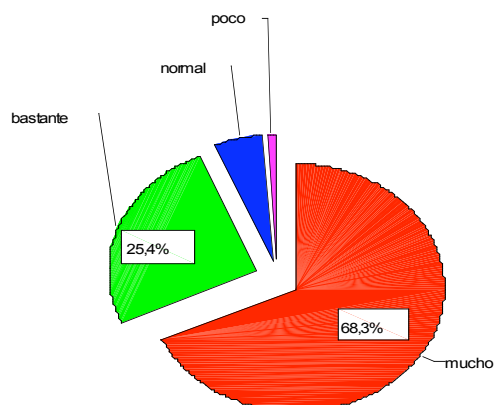
Según los datos, los maestros especialistas en educación musical, consideran que la educación musical, tiene un papel muy importante en el desarrollo evolutivo del niño. Podemos decir que en este sentido hay unanimidad, ya que apenas un 1,0 % hace una valoración negativa.

#### E.MUSICAL-INTELECTUAL



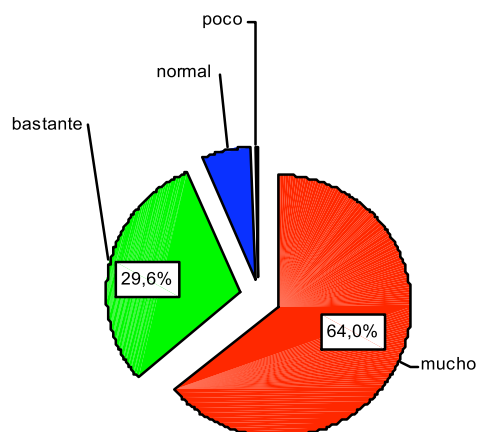
*Gráfico 10.54. Valoración de papel de la educación musical.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto intelectual).*

#### E:MUSICAL-EMOCIONAL



*Gráfico 10.55. Valoración de papel de la educación musical.  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto emocional).*

## E:MUSICAL-PSICOMOTOR



*Gráfico 10.56. Valoración de papel de la educación musical  
Desarrollo evolutivo del niño (Aspecto psicomotor).*

Agrupando los datos, observamos que el profesorado consideró que el avance para cada ítem estudiado era el siguiente:

Intelectual: mucho-bastante: 51,6 %-35,1 %.

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,9 %.

Emocional: mucho-bastante: 68,3 %-25,4 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 98,3 %.

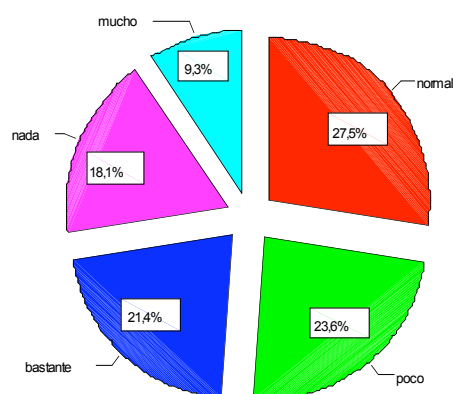
Psicomotor: mucho-bastante: 64,0 %-29,6 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 99,5 %.

Después del análisis de los datos, podemos afirmar que desde el punto de vista de todo el profesorado, tanto las enseñanzas artísticas como aún más las enseñanzas musicales



SECUENCIA: CRITERIOS DE EVALUACIÓN



*Gráfico10.63-65. Resultados y valoración de la posibilidad de establecer un currículo homogéneo. Educación musical- Educación primaria*

Según estos datos, es posible elaborar un currículum de música homogéneo y secuenciado desde los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación propuestos por la Ley para cada ciclo. El descenso en el caso de los criterios de evaluación podemos interpretarlo como valoraciones de aquellos especialistas que o bien no llegan a cubrir los criterios de evaluación o bien les parecen alejados de la realidad que se vive en el aula.

En cuanto a la valoración del profesorado a si sería posible desarrollar el currículo propuesto por la LOGSE de acuerdo al tiempo de dedicación en cada centro, los datos señalan:

TIEMPO DE DEDICACIÓN		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>nada</b>	107	56,3	<b>57,5</b>	57,5
	<b>poco</b>	37	19,5	<b>19,9</b>	<b>77,4</b>
	normal	26	13,7	14,0	91,4
	<b>bastante</b>	13	6,8	<b>7,0</b>	98,4
	<b>mucho</b>	3	1,6	<b>1,6</b>	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

Tabla 10.97. Valoración del tiempo de dedicación al área de música.

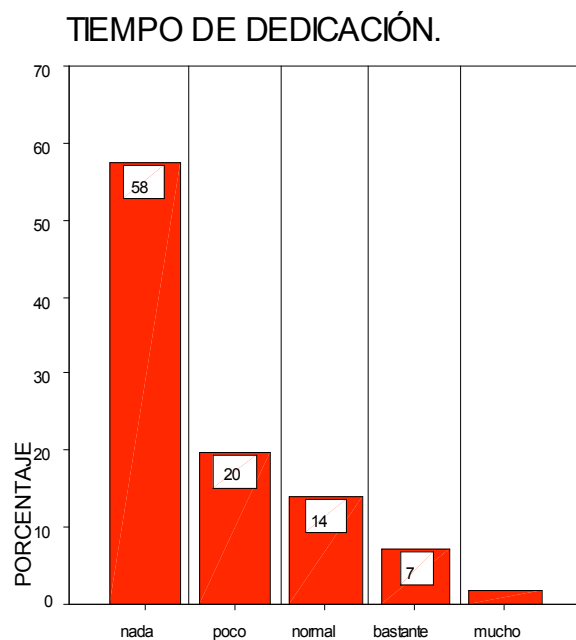


Gráfico 10.66. Resultados y valoración del tiempo de dedicación.  
Área de música-Educación Primaria.

Hemos querido reflejar la tabla de datos y el gráfico, para ilustrar de forma más completa este aspecto. Comparando los datos en cuanto a la dedicación de cada profesor, y teniendo en cuenta los datos en cuanto a la valoración del tiempo de dedicación, tenemos los siguientes resultados:

Número de horas música-semana Valoración del tiempo de dedicación de la E. Musical en Primaria			Valoración del tiempo de dedicación de la Educación Musical en Primaria.						Total
			0 No contesta	1 nada	2 poco	3 normal	4 bastante	5 mucho	
Número de horas música-semana	45 MINUTOS	Recuento	0	4	2	0	0	0	6
		% de N°-H música-semana	,0%	66,7%	33,3%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	UNA HORA	Recuento	3	89	26	19	8	0	145
		% de N°-H música-semana	2,1%	61,4%	17,9%	13,1%	5,5%	,0%	100,0%
	HORA Y MEDIA	Recuento	0	1	2	2	2	0	7
		% de N°-H música-semana	,0%	14,3%	28,6%	28,6%	28,6%	,0%	100,0%
	1,45 HORA Y TRES CUARTOS	Recuento	0	2	0	0	0	0	2
		% de N°-H música-semana	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	DOS HORAS	Recuento	0	6	6	3	2	2	19
		% de N°-H música-semana	,0%	31,6%	31,6%	15,8%	10,5%	10,5%	100,0%
TOTAL		Recuento	3	102	36	24	12	2	179
		% de N°-H música-semana	1,7%	57,0%	20,1%	13,4%	6,7%	1,1%	100,0%

Tabla 10.98. Tabla de contingencia. Número de horas música-semana y Valoración del tiempo de dedicación.



Analizando los datos de la tabla anterior, reseñamos las valoraciones de aquellos especialistas que consideran **insuficiente** el tiempo de dedicación:

De 6 especialistas que imparten 0,45 minutos:	100 % (6)
De 145 especialistas que imparten 1 hora:	89,3 % (115)
De 7 especialistas que imparten 1,30 horas:	42,9 % (3)
De 2 especialistas que imparten 1,45 horas:	100 % (2)
De los 19 especialistas que imparten 2 horas:	63,2 % (12)

Podemos observar en los datos que incluso los profesores especialistas que imparten dos horas de música no están de acuerdo con esta dedicación, seguramente, el planteamiento de un programa más extenso, abarcar el área de dramatización y el tiempo real en que se queda la asignatura, les haga dar esta valoración.

Consideran adecuado el tiempo de dedicación:

De 6 especialistas que imparten 0,45 minutos:	0 %
De 145 especialistas que imparten 1 hora:	18,6 % (27)
De 7 especialistas que imparten 1,30 horas:	57,2 % (4)
De 2 especialistas que imparten 1,45 horas:	0 %
De los 19 especialistas que imparten 2 horas:	46,8 % (7)

Observamos que los datos no guardan relación en cuanto a los profesores de la especialidad que estaban de acuerdo con el tiempo de dedicación al área de música. De los 7 especialistas que dedicaban 1,30 horas, hay más equilibrio, ya que verdaderamente, el tiempo está más equilibrado. Llama la atención el dato de los dos profesores que imparten 1,45 horas, que no están de acuerdo con el tiempo de dedicación. En este caso cabría plantearse si es para ellos suficiente o insuficiente.

A partir de todas las reflexiones e interpretaciones que tienen estos resultados, nos pareció interesante analizar estos datos con más profundidad, comparando las valoraciones de

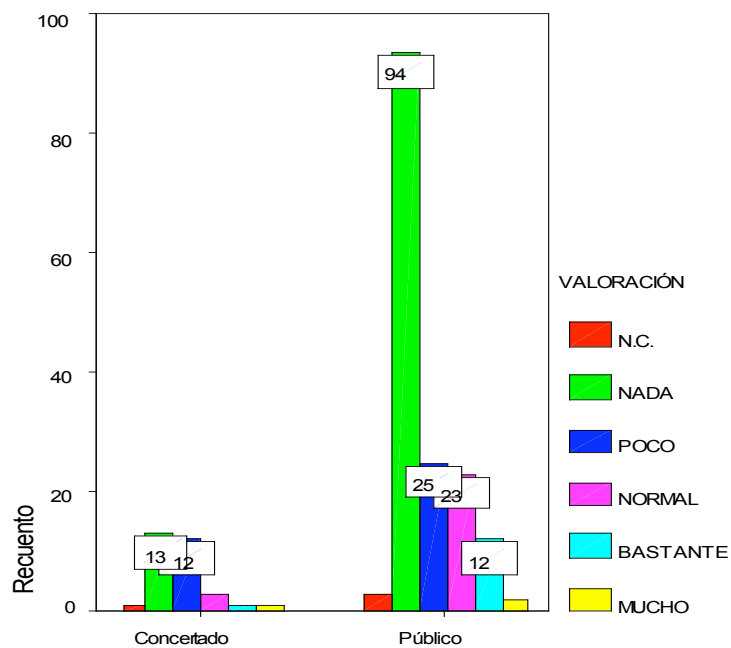
los especialistas en cuanto al tiempo de dedicación que se vive entre los Centros Concertados y los Centros Públicos.

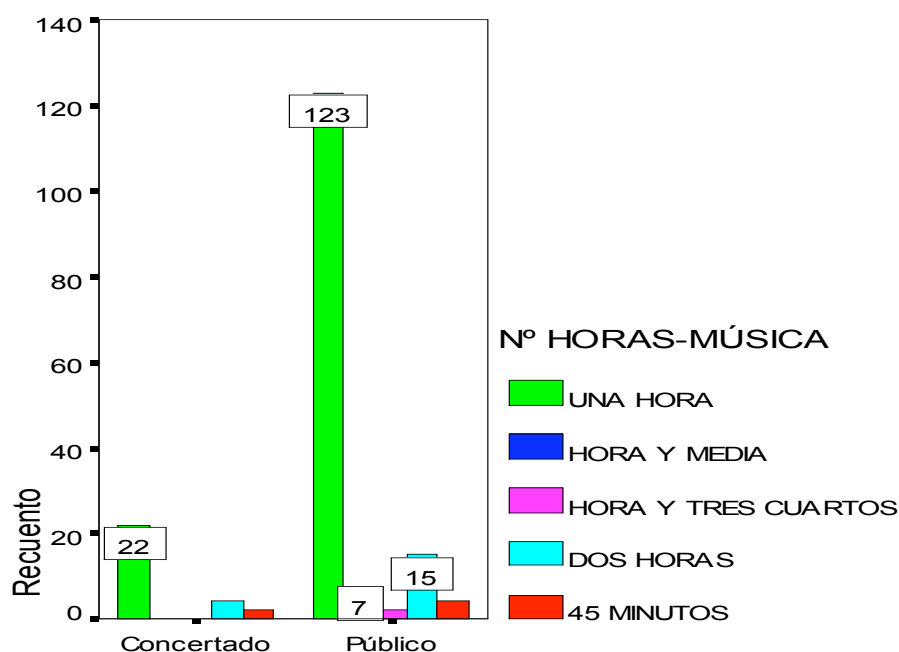
		0 N. C.	1 nada	2 poco	3 normal	4 bastante	5 mucho	
Tipo de Centro	Concertado	1	13	12	3	1	1	31
	Público	3	94	25	23	12	2	159
Total		4	107	37	26	13	3	190

*Tabla 10.99. Valoración del tiempo de dedicación al área de música.  
Centros públicos- concertados.*

		0,45 H	1 H	1,30 H	1,45 H	2 H.	
Tipo de Centro	Concertado	2	22	0	0	4	28
	Público	4	123	7	2	15	151
Total		6	145	7	2	19	179

*Tabla 10.100. Tiempo de dedicación al área de música.  
Centros públicos- concertados.*





*Gráficos 10.67-68. Valoración y tiempo de dedicación al área de música. Estudio comparativo entre centros públicos y concertados.*

Después del análisis de estos datos, parece evidente que en la mayoría de los Centros 22 de los 28 Centros Concertados y 123 de los 151 Centros Públicos que respondieron al estudio de estos ítems del cuestionario, impartían 1 hora de música a la semana. Por otra parte, que el profesorado hizo una valoración negativa de esta dedicación, 25 de los 31 especialistas de Centros Concertados y 119 de los 159 especialistas que respondieron al estudio de estos ítems del cuestionario. De éstos, 94 profesores especialistas de centros públicos estaban nada de acuerdo con la dedicación a la música en sus centros, y 25 poco de acuerdo. Por otra parte, 13 profesores especialistas de centros concertados estaban nada de acuerdo con la dedicación a la música en sus centros, y 12 poco de acuerdo. Esto supone que de los 190 cuestionarios recogidos, en 144 de ellos el especialista de música contestó que no estaba de acuerdo con el tiempo de dedicación que tiene en su centro la música. Teniendo en cuenta que 4 personas no valoraron este aspecto.

Analizamos cuáles son las valoraciones en cuanto a los resultados obtenidos respecto a la exposición del propio currículo y en cuanto al aprendizaje en los campos perceptivo y expresivo que planteó la LOGSE. Por otra parte la valoración en cuanto a la contribución de la actividad musical en el desarrollo integral del niño.

Los resultados musicales desde la concreción de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación referidos a la etapa figuran en los siguientes gráficos:

Objetivos: Normal: 53,9 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 77,6 % - \*Mucho: 3,4 %

Contenidos: Normal: 50,6 %

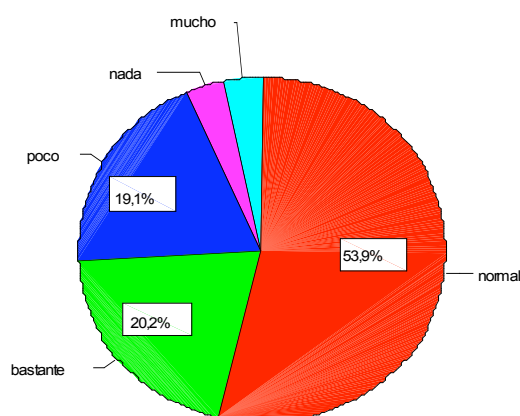
Porcentaje acumulado (valoración positiva): 78,1 % - \*Mucho: 3,9 %

Crit. Evaluación: Normal: 52,0 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 76,3 % - \*Mucho: 3,4 %

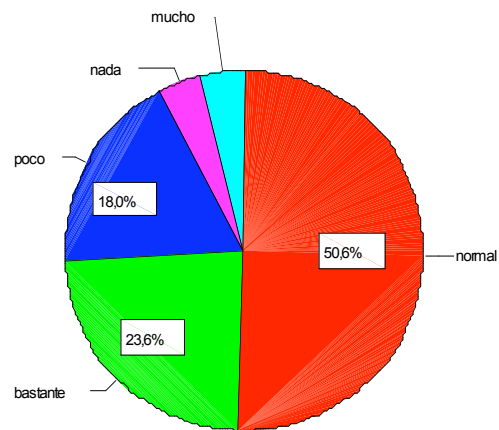
Las valoraciones son positivas en los tres aspectos.

#### RESULTADOS: OBJETIVOS ETAPA

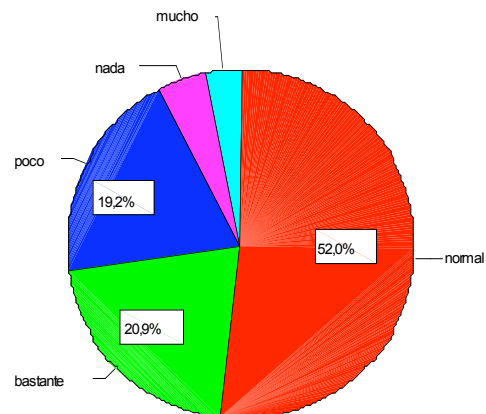




RESULTADOS: CONTENIDOS ETAPA.



RESULTADOS: CRITERIOS DE EVALUACIÓN.



*Gráficos 10.69-71. Valoración y resultados musicales.  
Educación Musical-Educación primaria.*

Desde el análisis de estos resultados, podemos decir que los especialistas valoraron normales los resultados musicales conseguidos en la etapa de primaria, tanto atendiendo a los Objetivos, Contenidos y Criterios de Evaluación que propuso la LOGSE.

La Ley, en la exposición del currículo, enunció dos campos de trabajo, la percepción y la expresión musical. Cada uno de estos aspectos, se elaborarían y desarrollarían desde la concreción de las actividades musicales en el aula. Hablar de percepción musical, es hablar de aquellos procesos musicales que desarrollan en el niño los aspectos musicales siguientes:

- Sensibilización.
- Toma de conciencia, reconocimiento auditivo (observación, atención).
- Comprensión (focalizar y discriminar).
- Desarrollo de la memoria musical (aprendizaje significativo).
- Pensamiento musical, análisis y síntesis.

En el campo de la expresión musical, es hablar de hacer música desde los diferentes contenidos generales que propone la Ley:

- Educación vocal y auditiva.
- Práctica instrumental.
- Educación motriz, danzas.
- Aplicación del lenguaje musical.

Estos campos de trabajo redundan en el siguiente Objetivo general:

“La educación musical propone: “favorecer el desarrollo integral del alumno en la etapa de Primaria” y en el campo específicamente musical “...preparar al alumno como intérprete, como auditor y receptor de música, como realizador expresivo y creativo, y como conocedor de los rudimentos de la técnica y del lenguaje musical.” (Extraído de los materiales curriculares, Cajas Rojas).

Surge así el siguiente planteamiento, análisis de los resultados musicales en los alumnos de primaria desde la aparición de la LOGSE en cuanto al desarrollo perceptivo, expresivo e integral del niño.

Las valoraciones son positivas en los tres aspectos. Mostramos el porcentaje positivo acumulado:

D. Perceptivo: Bastante: 41,4 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 82,2 %

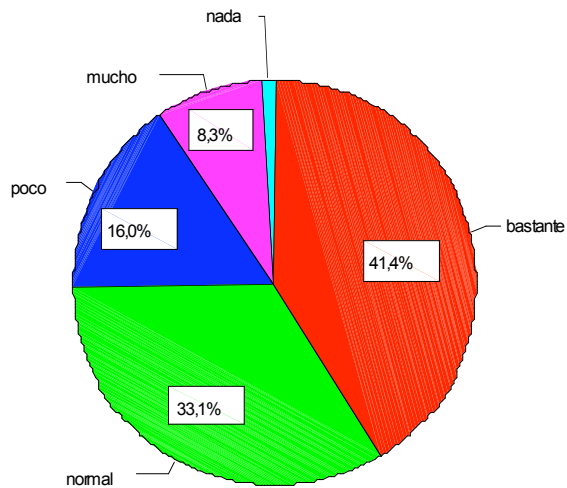
D. Expresivo: bastante: 40,9 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 83,5 %

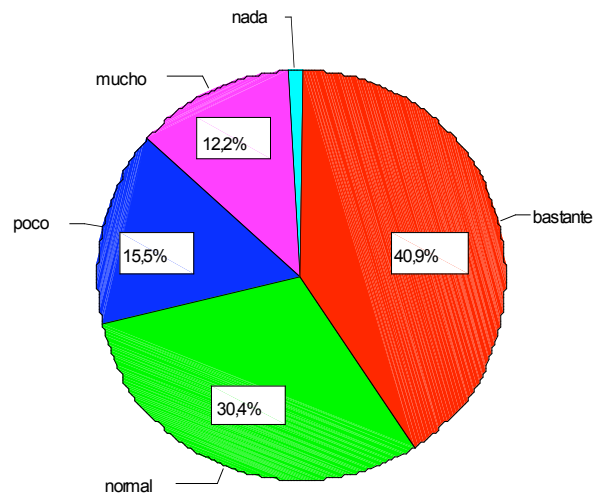
D. Integral: Bastante: 41,1 %

Porcentaje acumulado (valoración positiva): 87,2 %

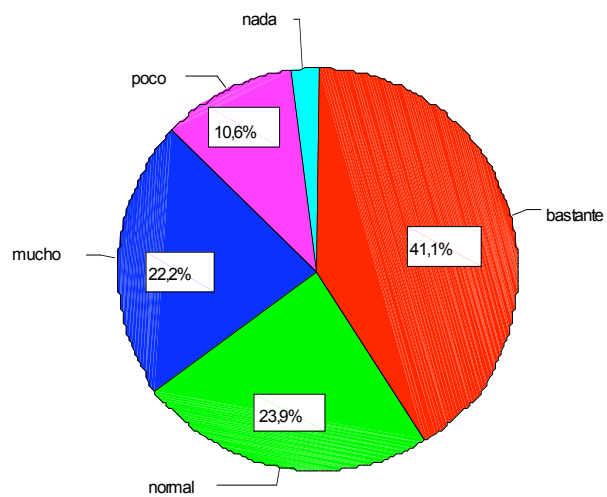
## PERCEPCIÓN MUSICAL



## EXPRESIÓN MUSICAL



## DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO.



*Gráficos 10.72-74. Valoración y resultados musicales.*

Según estos resultados, podemos decir que el profesorado especialista de educación musical para la etapa de primaria consideró que en los tres aspectos estudiados, los resultados eran bastante positivos. Podemos considerar que a pesar del poco tiempo de dedicación que tenía y tiene la materia en el currículo oficial, esta actividad contribuye de forma clara según la opinión de los especialistas al desarrollo integral del niño.

En torno a este tema el debate se hace más amplio. Por una parte, los miembros de cada grupo han tenido el tiempo suficiente de generarse una idea de cuáles serán las opiniones de sus contertulios, encontrando un espacio cómodo de opinión y debate. Por otra parte, la propia presentación de la pregunta se hizo de una manera amplia, reflejando algunas palabras claves para nuestra investigación. Palabras y conceptos como: [...] el objetivo, la evaluación, que se está consiguiendo, la función del profesor realmente en ese área, para qué sirve la música en la primaria y para que nos está sirviendo a nosotros como especialistas [...] qué papel ha jugado la educación artística...y en particular la música... ¿Cómo se ha desarrollado en el tiempo, realmente para qué sirve?

Respecto a las ideas que se expresaron los participantes de la primera sesión,

GD1-SAN: Los niveles de los diferentes centros de primaria son diferentes. El profesorado ha asumido el papel de organizar los “*festivales*” del centro voluntariamente. Esta cuestión según su criterio depende del colectivo completo a nivel de implicación. Por otra parte comenta que en su centro se reúnen los profesores de la primaria con los de secundaria para trabajar aspectos comunes.

En cuanto a la organización de fiestas en el centro y como coordinadora de extraescolares, comenta que todo el colectivo está implicado porque cree que ella desde su figura debe hacer participar al resto de profesores, generando un concepto no sólo de trabajo musical sino de otras actividades culturales. Comenta lo importante en este sentido que es el apoyo del equipo directivo.

Una idea que comparten todos los miembros del grupo y que expone por primera vez esta participante es que en España ha habido una evolución social en la que la escuela no ha participado tanto desde dentro como hacia su proyección exterior. Los valores sociales han cambiado y la escuela plantea en este sentido cuestiones alejadas de la vida cotidiana de los alumnos.

GD1-MIG: Este participante corrobora que existe disparidad de criterios entre el trabajo de la primaria y la secundaria. En concreto en el instituto al que acuden sus alumnos después de la primaria, el profesor plantea que no existe un trabajo meramente solfístico. Por otra parte menciona la importancia de escuchar y prestar atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a lo que los niños actualmente necesitan un estímulo visual.

A la hora de preparar cualquier actividad musical debería implicarse todo el colectivo escolar.

En cuanto a la aplicación de las nuevas filosofías musicales europeas del siglo XX y su aplicación en el aula, comenta que se debería haber respetado la tradición española a nivel cultural-musical que en poco tiene que ver con algunos aspectos húngaros (pentatónico), cuestiones que cada docente ha interpretado de una manera diferente.

GD1-MAR: Esta participante comenta de la necesidad de que el profesor de música sea valorado por su trabajo, ella ha montado un coro con sus compañeros para que vivencien una actividad musical de grupo, vean como trabaja y la valoren a ella como profesional y a la materia.

Por otra parte comenta la importancia nula que se tiene de la evaluación en música, incluso poniendo en duda o modificando la nota en los boletines de los alumnos. Por otra parte comenta que la nota de música no tiene entidad ya que se evalúa con plástica y dramatización (área de educación artística), ente lo cual, los criterios pueden ser muy diversos.

GD1-VAN: Esta participante comenta lo importante que es para ella impartir el área completa con las tres horas, ya que permite realizar un trabajo globalizado. Por otra parte hace que la evaluación sea más clara y global, con un solo criterio frente a todo el área. Por otra parte redunda en la idea de que el currículo es muy ambicioso teniendo en cuanto el poco tiempo que tiene la música asignada, además de que no están claros y concretos los objetivos a conseguir.

GD1-MBL: Plantea que es un currículo muy amplio en donde se han perdidos los conceptos de lo básico (no sólo en música), en todas las áreas del currículo. En su centro se plantean cuáles son los aspectos básicos a trabajar en el centro en toda la extensión del currículo.

Plantea que el profesor de música es como un cajón de sastre, que hace de todo. Es importante generar confianza en los centros de unos profesores a otros, valorando el trabajo de

cada uno de ellos y haciendo participar en todo a todo el colectivo escolar. Desde su experiencia, cuenta que en su centro hay colaboración por parte de todo el profesorado en cualquier cuestión relacionada con la música, pero que con una hora a la semana en muchas ocasiones no es posible participar con los niños en conciertos.

GD1-LDS: Esta participante como tutora aporta la idea de que a los niños les gusta ir al colegio sobre todo en los primeros niveles.

Al respecto del cambio social, y desde su experiencia como estudiante (en un curso de psicopedagogía en la Facultad de Educación de la UAM), comenta con cierto asombro algunas actitudes de los estudiantes en las clases, estudiantes que ya son maestros. Cuestiones como: *“Pues yo eso de que la gente entre en clase cuando quiere, se sale cuando les da la gana, con el móvil encima de la mesa, mandando mensajitos...y todo eso...pues bueno...Pero es curiosísimo, porque los primeros días yo alucinaba, decía "como esta gente...van a ir después a explicar a unos niños determinadas cosas" ¿no? y entonces no sé, todavía no he acabado el curso y no lo tengo muy asimilado...a lo mejor es que tenemos que dejarlos, que tengan los móviles desde los seis años...no lo sé... pero me ha sorprendido mucho”*. Plantea que en una Facultad de educación se deberían cuidar estos aspectos y se supone que como maestros a formar tanto como el profesorado debería tener unas pautas de comportamiento homogéneas de cara a la profesión.

GD1-ANG. Para esta participante lo más importante a trabajar en la primaria son los dos bloques de contenido que planteaba la LOGSE para los ciclos, percepción y expresión. Los libros de texto en este sentido marcan unas pautas muy diferentes unos de otros. En este sentido ella que trabaja en el primer ciclo de secundaria nota grandes vacíos en la formación del alumnado. Tanto es así que plantea que el lenguaje es una parte posterior en la formación, lo importante es escuchar (escucha activa) y hacer música. Los profesores de cada centro en primaria tienen criterios diferentes a la hora de trabajar, partiendo del mismo currículo. Por otra parte menciona cómo se han adecuado las filosofías educativas europeas (Orff, Kodaly,...etc.) a la realidad española, que dista en muchos aspectos a lo que de partida planteaban cada una de ellas.

Respecto al aspecto de organización y puesta en marcha de los festivales, comenta que a ella ha sido una labor que le han atribuido.

En el centro de esta participante, en el que se imparte primaria y secundaria, los profesores de un tramo y otro no se reúnen para unificar criterios.

Plantea que la fiesta del centro debe ser con música, pero matiza que la música debe tener rango de concierto, para compartir con el resto del colectivo. El que se traduzca en el “*festival de...*” no es más que por que hay que completar el horario y no están claras cuáles son las labores reales del profesor de música.

Comenta la diferencia que existe entre los centros de la zona sur (profesorado más joven) con los centros de la zona centro de Madrid, con un profesorado más mayor y definitivo en cuanto a sus plazas. En este sentido comenta la diferencia de implicación y valoración del trabajo.

GD1-IÑK: Uno de los aspectos que comenta como negativo es el trabajo de ciertos aspectos musicales como la escucha atenta que no se puede llevar a cabo en grupos tan numerosos y sólo una hora semanal. El trabajo es mucho más complicado con grupos numerosos que trabajar el lenguaje musical.

Plantea que es vergonzoso que de la nota global, la música sólo sea un tercio cuando no se hace dramatización y la plástica no tiene un contenido claro de trabajo.

Comenta la falta de estimulación de los alumnos con los que trabaja, y que la clase de música y el colegio suponen una fuente de satisfacción para los niños.

Otros temas que fueron apareciendo de forma espontánea aunque no se llegó a profundizar en ellos fueron:

- En unos centros se hacen informes de los alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares y en otros no. En otros centros la organización es trimestral, con reuniones para tratar los casos de alumnos con problemas.
- Valoración social negativa del maestro, mientras que los padres piden a la escuela que les enseñe todo.
- En cuanto a los espacios comentan las carencias y deficiencias de los centros en la adecuación de un aula de música, que en cada uno de ellos tiene unas condiciones diferentes, incluso en el caso de GD1-ANG no hay aula de música en su centro, y en



el caso de GD1-MIG se ha ocupado porque ha aumentado la población escolar en su pueblo.

- Importancia del apoyo y participación del AMPA (Asociación de Padres y Madres).
- A los alumnos les gusta la actividad musical, aunque plantean que llegan con un exceso de motivación a las clases, lo cual hace que cada clase el maestro deba estar al cien por cien de entrega en las actividades. Esta opinión se generaliza en el grupo, comentando cada uno de ellos su experiencia al respecto, aceptando que los niños tienen un comportamiento diferente en la clase de música.

Presentamos las ideas que fueron exponiendo los participantes en la segunda sesión. Incluso antes de comenzar el debate y sin que se hubiera expuesto aún ninguna pregunta, interviene de forma muy contundente GD2-MJS, entrando a participar rápidamente algunos de los integrantes en las cuestiones curriculares.

GD2-MJS: para esta participante, el problema fundamental es la organización horaria de los centros.

- Afirma que el currículo está bien y bastante claro, pero que no se puede desarrollar con una sola hora semanal.
- Apunta que la LOGSE supuso un avance importante en la educación en general, en las artísticas y en la música en particular. Por otra parte matiza la idea afirmando que una parte importante del profesorado continuó trabajando con los mismos parámetros metodológicos.
- La LOGSE consiguió escolarizar al 100% de la población, lo cual ha dado como consecuencia que se haya tenido que adaptar el currículo y haya cambiado el colectivo. Se ha dado respuesta a la integración en todas sus variantes.
- La LOGSE supuso un avance en relación al cambio social y educativo que estaba emergiendo en España.
- Muchos proyectos curriculares responden a la secuencia que plantean los libros de texto, aunque debe prevalecer el criterio del profesor a la hora de llevarlo a cabo.
- El profesorado que está llevando a cabo el área es un profesorado joven que tienen muy buena formación de la carrera, pero les falta experiencia en la enseñanza. El planteamiento de la formación inicial del profesorado de música fue bueno.

- Es importante saber cómo funciona un centro y eso sólo se aprende desde la experiencia. Esta idea está corroborada por todos los participantes.
- Se ha formado al profesorado en varias áreas a través de los centros de formación del profesorado.
- Los padres no cuestionan tanto al área de música en relación a las demás áreas.
- Después de estos años de implantación de la música en primaria, se ha hecho una labor positiva aunque cualquier cambio educativo sea lento.
- Cualquier aspecto que se incluya en la educación necesita tiempo para que enraíce, es una cuestión social.
- No hay en los centros una figura comparable con la labor que realiza el profesor de música.
- En algunos casos la inspección obliga a impartir música en Infantil y en otros lo prohíbe. El especialista de Infantil debería dar la música en su aula. Existe una orden en la Comunidad de Madrid por la que el profesorado de música está obligado a impartir música en Infantil. No todos los participantes tienen constancia de esta orden.
- Ante el esfuerzo a todos los niveles que se ha hecho creando una especialidad de música y formando al profesorado, no hay correspondencia con la labor docente de los especialistas.
- Existen muchas diferencias entre las diferentes comunidades autónomas en cómo se ha implantado la LOGSE a todos los niveles.

GD2-ANA: esta participante que imparte su docencia en un centro concertado, manifiesta que no sabe cómo funcionan las cuestiones horarias en los centros públicos, que por otra parte deje de manifiesto que funcionan de manera diferente. Plantea que la LOGSE ha sido una muy buena Ley de educación.

- La financiación ha sido escasa.

- La dedicación a la educación musical en primaria es absolutamente vocacional y necesita mucho reciclaje. Esta idea es corroborada por el resto de los participantes.
- La educación musical no es sólo el aprendizaje de conocimientos, es una materia educativa para la persona.
- El profesorado en general está muy presionado por la administración, el equipo directivo, los padres y el resto del colectivo.

GD2-ROS: según sus palabras, considera que es muy importante definir cuáles son las expectativas generales del centro y particularizar en la música. Las ideas fundamentales que expone giran en torno a las siguientes cuestiones:

- La LOGSE supuso un avance importante para las enseñanzas artísticas (entendiendo claramente para la etapa de primaria.
- Antes de la aprobación de la LOGSE, uno de los aspectos más importantes que señala es que hubo un amplio debate en el que pudieron participar los maestros, la escuela.
- La implantación de la LOGSE fue un proceso complejo, en el que el profesorado se encontró dividido entre los que según sus palabras “militaban” con la LOGSE y los que se oponían ante temas como la transversalidad, educación no sexista, educación para la salud..etc.
- Plantea que a nivel burocrático, las tareas docentes como la acción tutorial, la puesta en marcha de los proyectos curriculares supusieron una sobrecarga en la labor del profesorado.
- La ley quedó sin más en manos del profesorado sin un seguimiento real de cómo se entendieron las Cajas Rojas y lo que suponía adecuar el currículo prescriptito a cada centro, y colectivo escolar.
- La música forma parte de la vida de la escuela y de los alumnos.
- La música les interesa más a los alumnos que a los centros. Esta idea es corroborada por el resto de los participantes. A los alumnos les gusta mucho la clase de música.
- En los centros concertados simplemente se hace lo que dice la dirección.
- En la enseñanza concertada religiosa cualquier actividad está dirigida a mantener una ideología religiosa. El profesorado está a disposición del centro.

- La escuela no da respuesta social en este momento.

GD2-ISD: expresa varias ideas en torno a la política del profesorado compartido, profesorado que debe atender los diferentes claustros de los centros en los que está. Señala varias ideas en torno a:

- Poco horario para desarrollar el área.
- Falta de dotación en algunos centros.
- Los niveles han cambiado en los últimos años y los intereses e implicación de los alumnos también.

A lo largo del debate comenta una experiencia que ha puesto en marcha en su instituto con un grupo de alumnos que de forma voluntaria trabajan en un grupo de flautas. Hace esta observación comentando que para él es una experiencia muy gratificante.

GD2-RBN: Este participante comenta la situación de los centros concertados en los que ha trabajado, señalando:

- En los centros concertados en los que él trabajó no existe proyecto curricular.
- No se le da importancia a la materia de música, para el equipo directivo el centro se convierte en una empresa.
- En estos centros concertados no existe población de integración, salvo algunos alumnos adoptados de nivel social y económico alto.
- Sólo se contrata al profesorado por el trabajo que va a realizar, no tenía jornada completa, no tuvo trato con el resto del profesorado ni se le comunicó cual era la programación del centro.
- Impartía clase de flauta o teclados, elección que hacían los mismos niños, trabajando al mismo tiempo con todos agrupados por niveles (5º-6º todos juntos).
- No se da importancia a la educación musical en los centros, ni hay tradición en el país. Esta idea es corroborada por el resto de participantes.
- Con dos horas de trabajo la diferencia es abismal.
- El número de que se imparten de música depende de los equipos directivos.

- La preparación de las escuelas de magisterio no es suficiente, es necesario estar más en contacto con la escuela.

GD2-FLX: Pone en evidencia, desde su experiencia como interino en varios centros, que no hay una secuencia clara en el currículo, por eso se trabaja en cada centro de una manera diferente. La secuencia finalmente responde a lo que planteen los libros de texto.

- En la mayoría de los casos las programaciones de los centros no tienen mucho que ver con lo que se hace realmente en el aula.
- Dedicarse a la música supone mucho trabajo, además de abordar otras responsabilidades docentes o la plástica. La carga docente del profesor de música es muy alta.
- Los interinos deben asumir diferentes programaciones dependiendo del centro en el que estén en tiempos cortos del curso.
- En música todo vale, ya que el currículo es muy extenso.
- Existen diferencias entre la formación de unas universidades y otras. Se debería contemplar que se debe tener una formación musical y formación como maestro. La formación inicial del profesorado no está adaptada a la realidad que se vive en los centros de primaria. El profesorado universitario no conoce la realidad escolar ni han trabajado con niños en su inmensa mayoría. La formación inicial del profesorado es heterogénea.

A lo largo del debate, surgen varias preguntas en torno a lagunas ideas que se han ido exponiendo en esta parte del discurso. Por una parte matizar el concepto de libertad de cátedra al que los participantes han hecho referencia y por otra parte se les solicita que manifiesten cómo se recibe a los alumnos en secundaria.

- En la enseñanza concertada no existe libertad de cátedra, A lo largo del curso, la programación de música en la concertada pasa por preparar las fiestas del año, además de las fiestas propias de la ideología religiosa.

- La hora de música puede sustituirse por cualquier actividad del centro, sin tener en cuenta la programación de la propia asignatura.
- El que los alumnos no repiten curso ha generado muchos problemas de niveles en la secundaria.
- Falta de estudios de proyección profesional para los alumnos que no quieren estudiar en la universidad.
- Desde el punto de vista musical, los niveles que llegan a secundaria son muy variables, no son homogéneos. Existen deferencias entre el trabajo de unos centros y otros, cada maestro trabaja de forma diferente a pesar de tener el mismo currículo. No todos los docentes conocen el currículo y cada uno la interpreta de una manera diferente.
- No hay unificación entre los centros de primaria y secundaria, ni siquiera entre las diferentes áreas dentro de los centros, sí en los diferentes departamentos.

En este momento del debate, GD2-MJS, hace una síntesis de los problemas que se han ido exponiendo, que se resumen en:

- Currículo.
- Cuestiones laborales.
- Organización del centro.
- El tiempo 1h es insuficiente.
- Instalaciones.

### **10.5.- CUARTA CUESTIÓN. PROPUESTAS DE MEJORA**

La cuarta pregunta responde a estudiar cómo reflejaban los especialistas aquellos aspectos que desde su punto de vista pudieran contribuir a una mejora en el desarrollo de todos los aspectos estudiados. Esta pregunta nos llevaría a contrastar las mejoras que ya habían sido expuestas y obtenidas en el trabajo cuantitativo. Pregunta nº 4.- ¿Cuáles son las necesidades, desde los diferentes aspectos analizados, que permitirían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la Educación Primaria?

La pregunta como tal, no se llegó a plantear en ninguna de las dos sesiones ya que a lo largo de los dos debates, se planteaban los problemas y los mismos participante a planteaban situaciones de mejora. Siguiendo el esquema que hemos ido desarrollando a lo largo del análisis de cada cuestión, podemos establecer respecto a cada bloque:

#### **DE LA SITUACIÓN DEL CENTRO**

- Mayor dotación de materiales musicales de aula.
- Recursos económicos.

#### **DE LA SITUACIÓN DEL MAESTRO ESPECIALISTA DE MÚSICA**

- Mayor conocimiento y valoración del área por parte de todo el colectivo escolar.
- Dedicarse única y exclusivamente al área completa de Educación Artística, no dispersando el trabajo en otras funciones docentes.
- Plantear desdobles en los grupos, agrupamientos más flexibles.
- Más profesorado.

#### **LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

- Aumentar el horario en dos horas semanales.

## EL MAESTRO DE PRIMARIA, ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL

- Aumentar la formación práctica en la formación inicial del profesorado.

## EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM

- Homogeneizar la enseñanza desde el punto de vista curricular en cuanto a la secuencia en el trabajo diario.
- Plantear un trabajo de continuación en la educación musical entre la educación primaria y la secundaria
- Delimitar el aprendizaje de la enseñanza musical en primaria.

## LA EDUCACIÓN MUSICAL Y EL COLECTIVO ESCOLAR

- Mayor implicación por parte del colectivo escolar en cuanto a las actividades musicales.



## **11.- ANÁLISIS DE LA SESIÓN GD3. PADRES DE ALUMNOS**

La tercera prueba se realizó con un grupo de padres pertenecientes al Centro de Estudios Musicales “Aula de Músicas”. La elección de este centro surge ante la posibilidad de que el colectivo que asiste a este centro musical y al que llevan a sus hijos, sea un colectivo de padres preocupados por la educación musical. En esta sesión participaron dos personas que no son padres de alumnos, por una parte una maestra que ya había participado en la segunda sesión, GD3-ROS, y por otra parte una profesora del centro, GD3-EM profesora de percusión, que también quiso participar en la prueba, por su vinculación con el mundo educativo de la enseñanza de la música en primaria y en infantil en años anteriores. Resulta interesante la aportación que hace en cuanto a que trabajó en un centro privado impartiendo infantil y primaria sin tener titulación de maestra.

Antes de analizar esta prueba y como en las pruebas anteriores, hemos extraído las opiniones que los especialistas expresaron en la pregunta abierta del cuestionario de la prueba cuantitativa. Reflejamos aquellas en la que los profesores mencionan la falta de interés por los padres de los alumnos. En algunos casos, encontramos como esta valoración está en función de la importancia que se les da al resto de las materias. En el cuestionario nº 38, encontramos una valoración positiva en cuanto al centro en general; en el cuestionario nº 171, una valoración positiva por parte de los alumnos.

Cuestionario 14

La sociedad de hoy solamente presta atención a las áreas instrumentales.

Cuestionario 31

La Música, como materia, sigue sin estar valorada a pesar de las implicaciones que puede tener con otras áreas.

Cuestionario 38

Afortunadamente, en mi centro, la Música está muy valorada por parte de toda la Comunidad Educativa.

#### Cuestionario 70

Estoy bastante decepcionada... porque la asignatura de Música no se valora empezando por la LOGSE... algunos profesores, muchos alumnos / as, y terminando por los padres / madres que son los más difíciles. Los alumnos / as no traen material, no estudian, piensan que sólo es cantar y bailar etc.

#### Cuestionario 72

Porque ni padres y organismos se toman la Música como parte de la formación cultural del individuo ya que hay otros valores más importantes para ellos.

#### Cuestionario 73

Se sigue dando poca importancia la enseñanza de la Música... sólo sirve para preparar festivales y fiestas, según padres y profesores-tutores.

#### Cuestionario 123

La Música sigue considerándose como una de las asignaturas “Marías” tanto por los padres (en general) como por los alumnos.

#### Cuestionario 171

Muy importante y aceptada por parte de los alumnos, les gusta mucho y se quejan del poco tiempo que tenemos. Los padres lo valoran poco, se diera más tiempo serían más cosas y quizá se valore más.

#### Cuestionario 182

Como profesora de Música opinó que esta actividad está infravalorada por todos los estamentos escolares: Ministerio, educadores y padres.

Respecto a los resultados obtenidos en la prueba cuantitativa, los maestros especialistas de música consideran que los padres de los alumnos valoran la asignatura de música de forma normal según los siguientes datos.

Padres de alumnos.	Primer ciclo.	Normal: 31,8 %
	Segundo ciclo.	Normal: 36,3 %
	Tercer ciclo.	Normal: 36,9 %

Adjuntamos todos los datos obtenidos sobre esta cuestión:

<b>PADRES- ALUMNOS PRIMER CICLO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>57</b>	<b>31,8</b>	<b>31,8</b>
	poco	41	22,9	54,7
	bastante	35	19,6	74,3
	nada	23	12,8	87,2
	mucho	23	12,8	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

*Tabla 11.1. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (Primer ciclo) tiene la Educación Musical en la Educación Primaria.*

Observamos que los especialistas de música consideran que los padres de los alumnos del primer ciclo valoran la música como materia: Normal: 31,8 %.

<b>PADRES-ALUMNOS SEGUNDO CICLO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>65</b>	<b>36,3</b>	<b>36,3</b>
	poco	44	24,6	60,9
	bastante	34	19,0	79,9
	nada	21	11,7	91,6
	mucho	15	8,4	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

*Tabla 11.2. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (Segundo ciclo) tiene la Educación Musical en la Educación Primaria.*

Observamos que los especialistas de música consideran que los padres de los alumnos del segundo ciclo valoran la música como materia: Normal: 36,3 %.

PADRES-ALUMNOS TERCER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	66	36,9	36,9
	poco	46	25,7	62,6
	nada	26	14,5	77,1
	bastante	26	14,5	91,6
	mucho	15	8,4	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

*Tabla 11.3. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (Tercer ciclo) tiene la Educación Musical en la Educación Primaria.*

Observamos que los especialistas de música consideran que los padres de los alumnos del tercer ciclo valoran la música como materia: Normal: 36,9 %.

Pasaremos a analizar la sesión que se llevó a cabo con los padres. Al comienzo de la sesión se les solicitó que cumplimentaran una ficha de registro de datos en la que figuraban datos en torno al centro en el que sus hijos estudian primaria. Todos ellos manifestaron que sus hijos estudian en colegios de la zona (centro de Madrid), salvo un caso que se traslada a la zona norte, al colegio privado Estudio.

Del total de padres, 5 padres, ya que dos de ellos son matrimonio y se les considera como una aportación, dos de ellos asisten a centros públicos, dos de ellos a centros concertados en régimen de cooperativa y uno de ellos aun centro privado. En todos ellos hay profesor especialista de música en situación de contratado en los concertados y privados y sin contestar a esta cuestión los padres que cuyos hijos asisten a centros públicos. En cuanto a sus competencias, todos ellos aportan que los profesores de los centros de sus hijos imparten música en primaria, salvo un caso, en el que el profesor también imparte música en infantil. En el caso de GD3-JUL contestan que no conocen los datos que se les solicita y GD3-AN, su mujer contesta que el profesor además de música en primaria también imparte música en secundaria. En cuanto a la pregunta de que si el profesor especialista de música participa en el

centro con otras labores como formar parte de Equipo directivo, Coordinaciones, Comisiones, ninguno de ellos contesta.

<b>GD3- Grupo Discusión nº-3</b>	
<b>GD3-MAR</b>	<p>María Ferreira García</p> <p>C.P. Joaquín Costa – I.E.S. Juan de la Cierva</p> <p>Centros públicos</p> <p>Hijos en 1º de la Eso y 2º de primaria</p>
<b>GD3-ROS</b>	Rosa Victoria Collado García de Marina (Tutora)
<b>GD3-EM</b>	Emma Brodie (Profesora de percusión)
<b>GD3-IS</b>	<p>Isabel Martín González</p> <p>Dos Parques</p> <p>Concertado en régimen de cooperativa</p> <p>Hijo en 6º de primaria</p>
<b>GD3-MJ</b>	<p>María José Blasco Sancho</p> <p>Estudio</p> <p>Privado</p> <p>Hijo en 3º de primaria</p>
<b>GD3-JUL</b> <b>GD3-AN</b> <b>(matrimonio)</b>	<p>Julio Moro Carreño</p> <p>Ana Isabel Lías Quintero</p> <p>San Saturio</p> <p>Concertado en régimen de cooperativa</p> <p>Hijos en 2º de infantil y 3º de primaria</p>
<b>GD3-JC</b>	<p>Juan Carlos Cebeiro Blanco</p> <p>San Eugenio y San Isidro</p> <p>Público</p> <p>Hijos en 2º y 3º de primaria.</p>

*Tabla 11.4. Participantes del GD3.*

En cuanto a los recursos materiales, se les relacionaron las siguientes preguntas:

- ¿Tiene aula específica de música?

En los dos centros concertados en régimen de cooperativa, el centro no cuenta con un aula específica de música. En el resto la respuesta es afirmativa.

- ¿Tiene instrumentos musicales escolares?

En todos los centros hay instrumentos musicales.

- ¿Hay equipo de sonido para la clase de música?

En todos los centros salvo en uno hay equipo de música.

- ¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula?

La respuesta en todos los casos es afirmativa salvo un caso (centro público) que no contesta.

- (Partituras, discos, videos, ordenadores...otros.)

En todos los casos la respuesta es afirmativa.

- ¿Utiliza libro de texto con los alumnos? ¿Podría especificar la Editorial elegida?

Tres personas contestan que si tienen libro de texto de música los niños, especificando dos de ellos que la editorial elegida es Santillana, y uno que cada año cambian la editorial. En el centro privado no utilizan libro de texto. Un caso no contesta a esta cuestión.

- ¿Esta editorial está acordada por el Centro? ¿Esta editorial está elegida por el especialista de música?

Respecto a estas preguntas, una respuesta nos dice que no lo sabe, y tres personas no contestan, lo cual hace suponer que tampoco lo saben. En el caso del matrimonio contestan que la editorial la elige el centro (Santillana).

En cuanto a la pregunta abierta, relacionamos los datos que han añadido algunos participantes.

<b>GD3- Grupo Discusión nº-3. Pregunta abierta.</b>	
<b>GD3-JUL</b>	No he visto nunca al profesor de mi hijo. No asiste a las reuniones periódicas con los padres
<b>GD3-AN</b>	<p>El profesor suele tener bajas prolongadas (de dos meses en una ocasión) No suelen traer sustituto.</p> <p>Se oferta una extraescolar “Música y movimiento” para infantil. El grupo es de 16 niños.</p> <p>El profesor de música no se presenta en las reuniones de aula.</p> <p>No hay coro en el colegio.</p>
<b>GD3-JC</b>	No conozco a la profesora de música ni su situación laboral, sólo sé que es profesora

*Tabla 11.5. Contestaciones a la pregunta abierta GD3.*

En cuanto al desarrollo de la sesión, se les hizo una presentación del proyecto expresando como punto de partida los datos obtenidos en cuanto a las respuestas obtenidas según el tipo de centro, al igual que en las pruebas con los docentes. Las preguntas que se fueron sucediendo a lo largo de la sesión fueron las siguientes:

Pregunta nº 1.- ¿A qué se puede deber esta escasa participación en general y de forma particular en cuanto a los Centros Concertados?

Pregunta nº 2.- ¿Conoce usted en qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en el Centro al que asiste/n su hijo/s en cuanto a su labor docente?

Pregunta nº 3.- ¿Conoce cuáles fueron estos avances tanto para Educación Primaria en General, la Educación Artística y en concreto la educación musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

Pregunta nº 4.- ¿Qué papel cree que tiene y cómo se ha desarrollado el Área de Artísticas y en particular la Educación Musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?

Pregunta nº 5.- Desde su punto de vista ¿Cuáles son las necesidades, desde los diferentes aspectos analizados, que permitirían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la Educación Primaria?

Una vez hecha la presentación un madre interviene muy contundentemente antes ni siquiera de que les invite a que se presenten. Manifiesta que no conoce al profesor de música, que no les informan sobre la música en la escuela y que por otra parte el propio profesor no se informa de si algún niño estudia música. Una vez expuestas sus inquietudes comienza la sesión con una presentación de sus integrantes.

En la presentación se pone de manifiesto que la música de cada centro depende del interés del propio profesor de música. En algunos de ellos, se imparte una extraescolar de música. Resulta relevante la aportación de una madre que es orientadora de un instituto, que resalta la diferencia de actuación metodológica de unos profesores a otros. Manifiesta que a los alumnos de secundaria no les motiva la asignatura.

Por otra parte hay una queja común en cuanto a que los padres no conocen al profesor de música ya que no asiste a las reuniones que a lo largo del curso organizan los tutores. En este sentido, interviene GD3-ROS, manifestando e informando a los padres que el profesor de



música no tiene porqué asistir a estas reuniones, - “GD3-ROS: *A ver, yo os quiero decir que, por ejemplo en mi centro y en otros, es que el profesor de música no tiene porque ir a las reuniones. Es decir, las reuniones se hacen entre el tutor, que es el que lleva la batuta en la clase y después el profesor de apoyo a la integración si la hay o de educación compensatoria, si quiere quedarse un poquito para decir con que niños trabaja y en qué horarios, pero esas reuniones con padres la obligación es el tutor y los profesores de música no se considera que deban ir a la reuniones. Ni casi a las de evaluación. [...] Si voluntariamente quieren ir como parte del grupo educativo que trabaja con cada nivel, pues es estupendo, porque así los padres conocen un poco todo y le preguntan y pueden hacer sugerencias. Pero desde el centro no, no tienen por qué, ni el profesor de inglés, solo el tutor*”

Respecto a la primera pregunta, pregunta nº 1.- ¿A qué se puede deber esta escasa participación en general y de forma particular en cuanto a los Centros Concertados?, cada participante cuenta su experiencia. Una vez más interviene la tutora que trabaja en un centro concertado exponiendo dos ideas claramente definidas:

- En los centros concertados el profesorado tiene menos libertad.
- La metodología de actuación en los centros concertados está sesgada por el ideario del centro.
- Los centros en régimen de cooperativa, son centros en los que los propios cooperativistas definen las líneas de actuación educativa. En este sentido corroboran que el entusiasmo educativo que se vive en estos centros, permitan la participación de todo el colectivo escolar. El profesorado comparte las mismas ideas educativas.
- La práctica educativa depende de la implicación de todo el profesorado y de la definición del proyecto educativo del centro.
- Respecto al área de música, en los centros concertados, se define que tanto el tiempo de organización como el trabajo que se realiza, depende de la valoración que le de el equipo directivo.
- Los especialistas de música no han sabido asentar el área dentro del currículo general, haciéndose respetar como docentes.

A partir de estas consideraciones, se pone de manifiesto de nuevo la falta de conocimiento que tienen los padres en cuanto a la enseñanza de música en primaria y los estudios universitarios que posibilitan para la docencia en esta área. Se les informa de la existencia de la especialidad en magisterio de educación musical y de la estructura de oposiciones que debe pasar el maestro una vez finalizada la carrera para poder impartir docencia en primaria. Se les informa sobre la política de interinos que existe en la Comunidad Autónoma de Madrid. Como consecuencia, podemos afirmar que esta sesión se convirtió en una sesión informativa a los padres de diferentes cuestiones en cuanto a organización general del centro.

En este punto interviene la profesora de percusión, poniendo de manifiesto cuáles son los estudiantes que acceden a esta carrera. Dado que la especialidad de Pedagogía musical en los Conservatorios, ha dejado de tener el peso específico que debería tener como especialidad musical, los estudiantes de música, cursan los estudios de maestro para especializarse de este modo en educación musical, ampliando su campo de actuación, ya que la entrada en el tramo de estudios superiores de Conservatorio requiere de una preparación instrumental muy especializada y las plazas que se ofertan no cubren la demanda. En este sentido analizábamos la formación inicial de los maestros, resultando que el 43,3 de los estudiantes ingresaban en la carrera desde el grado medio de estudios musicales de conservatorio. Unánimemente, se define la carrera como una carrera vocacional. Se pone de manifiesto en estas afirmaciones, el vacío en el que se encuentra la especialidad de Pedagogía musical en los Conservatorios españoles, tema que sería motivo de un estudio monográfico en sí mismo. Desde los Conservatorios, no se potencia el campo de actuación de la música desde un punto de vista educativo, se centra en el terreno de la Pedagogía del Solfeo, atendiendo esta área desde un punto de vista únicamente técnico y formativo.

De forma continuada surge la segunda pregunta, pregunta nº 2.- ¿Conoce usted en qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en el Centro al que asiste/n su hijo/s en cuanto a su labor docente? Las ideas que podemos resaltar de esta parte del debate, son:

- Hay un desconocimiento de cuáles son las labores docentes del profesorado en general y en particular del profesorado de música.

- La música no es evaluable como tal, aparece dentro del área de artísticas, cuestión que los padres desconocían. Incluso la profesora instituto lo pregunta. Se les explica que el área comprende tres campos de trabajo, música, plástica y dramatización, una madre comenta que en dramatización en su centro imparten audiovisuales. Entienden que la música no tiene entidad por sí misma en la primaria, sin embargo comentan que en la ESO es una asignatura independiente, en la que se imparte Historia de la música. De nuevo en este punto la sesión se convierte en informativa.
- Surge la cuestión de la promoción, y entre ellos se explican que sólo se puede repetir un año a lo largo de toda la primaria, desconociendo cómo es la situación en secundaria.
- Se plantea cómo la educación física, tiene más peso dentro de la educación primaria de sus hijos que la música.

Respecto a la tercera cuestión, pregunta nº 3.- ¿Conoce cuáles fueron estos avances tanto para Educación Primaria en General, la Educación Artística y en concreto la educación musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE? Se apoya el planteamiento con varias preguntas más. ¿Conocéis la ley y sabéis qué dice y con qué filosofía de trabajo se está trabajando en primaria y para qué y en busca de qué?; ¿Sabéis qué es lo que se está trabajando y cómo?; ¿Sabéis el currículo que tienen que cumplir vuestros hijos en la primaria?, y ¿Qué se supone que tienen que aprender cuando salgan de ese sexto o de ese cuarto, sexto...?; ¿Cómo promocionan en cada ciclo y cómo salen después de sexto camino de la, de la secundaria?; ¿En algún momento sabéis con qué filosofía educativa se está trabajando y cómo se está funcionando?. Las ideas que surgen en torno a estas cuestiones centran el debate en varias ideas:

- A comienzo de curso se informa a los padres de cuál será el plan de trabajo del curso de forma general. Les dan a los niños unas agendas en las que figura la filosofía educativa de cada centro. Se les marcan unas líneas generales educativas pormenorizando en cada materia, pero comentan que no aparece la educación musical. Comentan que estas líneas generales de actuación que se les exponen están vinculadas fundamentalmente al desarrollo curricular que plantean los libros de texto.

- En algunos centros, en la cartilla de evaluación aparecen no sólo los aspectos académicos como tal, están reflejados los aspectos evaluables en referencia a la educación en valores.
- La educación debe tener en cuenta a cada individuo, personalizando la enseñanza para cada uno de ellos, sin embargo matiza una madre que en este momento social que se vive en España, debe ser muy difícil personalizar con tantas circunstancias tan diferentes que se encuentra el profesorado. La labor del profesorado en este momento en muchos casos no se centra sólo en educarles, comenta su problemática como médico en Parla, acentuando lo importante que es para ella saber cómo viven sus pacientes, hace un paralelismo con la educación en este sentido.

Interviene la tutora haciendo una reflexión en cuanto a cómo transmitir la filosofía de la LOGSE a las familias de los alumnos. – “GD3-ROS: *A nivel general, los padres no tienen una información sobre la filosofía educativa de la LOGSE. No la tienen. Y creo en principio que tampoco deben por qué tener, que no es su campo, lo debemos saber nosotros y saberlo transmitir. Entonces, lo que... como yo me organizo y mucha gente nos organizamos, es a principio de curso, en función del ciclo que tengas... es decir, en este ciclo se pretende, se debe de conseguir en el área de autonomía personal, que tal y que cuál, la responsabilidad de los materiales tal y cuál, en los objetivos de las áreas... pues arrancamos de lo que has dejado en el segundo... es decir, se les coloca respecto al ciclo que inician. Y a partir y ahí pues lo, lo que quiero conseguir es, pues una responsabilidad en el trabajo u otro que sirve es la motivación o a observar capacidades o hábitos de salud y de higiene... unas cosas generales. Y después, hay padres que se interesan más allá "¿Y en este sentido? ¿Y en este otro? Y tal... entonces ya te preguntan. Pero en principio esa información desde centro, no se suele dar. [...].” Apoya la idea comentando que la sociedad ha cambiado, los intereses y las preocupaciones de las familias también. Apoya esta idea GD3-EM, comentando que forma parte de su trabajo, el trabajo de maestra.*

A partir de esta idea se comenta cuál es la función del tutor, recogidas en el Reglamento de Régimen Interno, las ideas que se exponen son que el tutor es:

- Es la persona que tiene que recoger toda la, la burocracia que se origine con el alumno.
- Para cumplir su función, estar tiempo con los chicos.
- La figura del tutor en primaria es para los alumnos tener una persona de referencia en el centro.
- Esa figura es la que aglutina a los demás profesionales que tienen que ver con el alumno.

Otro tema que surge de forma espontánea en el colectivo es cómo organizó la LOGSE los tramos educativos respecto a la edad, y las dificultades que se encuentran los alumnos de 13-14 años en los Institutos cursando el primer ciclo de la ESO, cuando estos alumnos no tienen el nivel madurativo suficiente ni la autonomía necesaria para abordar este planteamiento. Comentan (los padres que trabajan en secundaria) que el hecho de que a estas edades el niño tenga un profesor por materia no es operativo para que alcancen el grado de madurez que necesitan para sus estudios medios. De nuevo surge un tema sobre el que hay desinformación, algunos padres consultan cómo funciona el tema de las tutorías en secundaria y en primaria, obligatoriedad y el tiempo de dedicación semanal por parte del profesorado.

En este punto, una madre vuelve sobre cuestiones que afectan al área de música, preguntando por los materiales. Se le explica que los centros tienen un equipamiento de instrumentos y que el material de los niños (el libro y la flauta de pico), que es su pregunta, lo elige o bien el equipo directivo del centro o el propio profesor de música. Relaciona la pregunta con la situación de su hijo que compró el libro de música y no lo utilizaron. Otra madre al hilo de la conversación hace una pregunta que muestra el desconocimiento de lo que es una Ley de educación: GD3-IS: Los objetivos de música ¿vienen escritos en algún sitio?, pregunta que enlaza la moderadora con la pregunta nº 4.- ¿Qué papel cree que tiene y cómo se ha desarrollado el Área de Artísticas y en particular la Educación Musical en la Etapa de Primaria a partir de la LOGSE?, apoyando la pregunta con una segunda cuestión. ¿Qué os

parece que tienen que hacer los niños en la clase de música en primaria? y no sólo de música, sino en el área de artísticas en general. Las ideas que se exponen son:

- Parece que depende de cada centro, es decir que en cada centro de una manera diferente.
- Hay que defender que el área tiene tres horas asignadas en el currículo (la tutora).
- Cantar, tocar y moverse (la profesora de música).
- Desarrollo de la creatividad. Aprendizaje lúdico.
- Iniciación a la música, contacto con la música, aún más en la etapa de infantil.
- En España, salvo en algunas zonas (Valencia, con tradición en las bandas de música), no hay tradición musical, y es por esto que se le da poca importancia.

En este punto cada padre expresa cuáles son sus prioridades curriculares, para unos el inglés, la informática, deporte...etc. Ante esta cuestión una madre afirma que los niños en estas edades son capaces de aprender todo, tanto en cuestión de conocimientos como de valores y normas.

En un momento dado de la conversación, entró el director del centro con un profesor, y en este punto participaron apuntando que hay que crear agrupaciones musicales para que la sociedad se conciencie de la necesidad de la música en la educación. Lo importante de la actividad musical es la vivencia y la implicación de cada uno. Por otra parte, hicieron una reflexión en torno a cuáles son los beneficios que aporta el estudio de la música en la persona, y cómo actúa a nivel cerebral en el desarrollo integral del niño de estas edades.

Surgen en el debate nuevas preguntas. ¿Qué papel tiene la educación artística desde vuestro punto de vista? y ¿Qué esperáis de la escuela?; ¿Qué esperáis de la música y de la educación artística del colegio en general? Esta cuestión se les planteó para que respondieran individualmente. Las palabras claves que enunciaron cada uno de ellos figuran en el cuadro siguiente.

GD3-AN:

- Potenciará sobre todo la creatividad.
- Actividad colectiva.
- Escuchar, saber escuchar y que los niños presten más atención a otro tipo de lenguaje.
- Conozcan también al resto del mundo, a... los pueblos.
- La música, sobre todo a ese nivel, cuando son pequeños en primaria es una ventana abierta a un montón de cosas.
- La música en primaria tiene poco peso

GD3-JC:

- Yo del colegio no espero mucho, que aprendan lo básico...,
- Todo depende de los profesores y depende también de la dirección del centro.
- Que vayan sacándose sus títulos.
- Lo importante del colegio es eso, que se socializan.

GD3-JUL:

- Yo..., yo realmente..., yo la verdad es que realmente no espero mucho. si me gustaría es que a él le despertasen la curiosidad por la música, y con que disfrute con la música y que le eduquen un poco los oídos, yo...me daría por satisfecho,
- Que tuvieran unos conocimientos básicos, que se formasen... como un ciudadano responsable, que sea una persona crítica, que sepa respetar a los demás.
- También me parece que importante que aprenda conocimientos.

- Que mi hijo fuese una persona con recursos, con la capacidad de análisis, con la capacidad de síntesis, espíritu crítico y sobre todo, una cosa que a mi me parece que falta muchísimo en el sistema educativo actual, es...que se valorase el esfuerzo y la capacidad trabajo, con un poco más de énfasis y sobre todo en la voluntad de trabajar.

GD3-MJ:

- Formar humanamente, los conocimientos vendrán después.
- Responsabilidad, sentido crítico.
- La música es importante para su formación integral como persona.

GD3-MAR:

- Que la música tuviese más importancia de la que tiene y que los padres se implicaran más.
- Que existieran más centros integrados para los alumnos que quieren ir a un Conservatorio.

GD3-IS:

- Del colegio lo espero todo, no solamente la música, matemáticas, conocimiento, a ser personas y creo que la artística desde el colegio es importante, pero lo es tan importante la música como el deporte, como la fotografía, como la pintura, como el movimiento.
- Habrá que pedir que se cumpla la Ley, ya sea la música, la pintura, la dramatización, al cine, lo que sea... porque creo que es muy importante para el desarrollo personal de una persona.



- Tampoco hay que olvidar que el colegio no es el único sitio donde se educa al personal...la casa, que es el núcleo fundamental
- Podrá divertirse, tocar el tambor, pero también conlleva un trabajo.

GD3-EM: Músico.

- Desarrollo como persona.

GD3-ROS: Maestra. Transcribimos casi íntegramente sus ideas y cómo las ilustra.

- Los niños son creativos, hay que fomentarla simplemente.
- Enseñarles a escuchar, a mirar, a pensar, a apuntar.
- La primaria es la etapa mas larga de la enseñanza, es un tiempo de siembra, de siembra, no es todavía tiempo de recoger, es tiempo de sembrar. ¿Qué?, todo, todo, los colores, el espacio, el sonido, la luz, el conocimiento.
- Es decir, que si en alguna etapa hay que ser exigente es en primaria.
- Hay que ser más exigente con los profesores de primaria e incluso con los centros de primaria, con los niños de primaria y hay que ser muy generosos con ellos.
- Bueno, que sí es verdad, que si el aprendizaje es lúdico, no quiero decir divertido ni cachondeo, digo lúdico, digo motivador, motivador, es generador de nuevas ganas de aprender y nuevas ganas de amontonar, y de esto y esto y aquello que tiene que conocer por tal...
- No es la música, la plástica, el recortar... todo es necesario, todo es necesario aprender, entonces creo a los padres os falta motivación para, no sé cómo decirlo... es que os veo, no sé, cuando dices que "yo lo que espero...", tú es que "es que yo ¿qué voy a esperar?, pues bueno, pues que...", pues mucho, pues muchas cosas.
- Entonces, que den información respecto a los profesores, qué profesores tienen, a

que se dedican, que le pidáis eso que tenemos obligación de dároslas, que de cómo se porta ni chico en la clase, en los recreos, si tiene cualidades para la música, me parece que va mejor a pintura, a que extraescolar le conviene más, me parece mejor natación porque está un poco atacado el niño, mejor le llevo a no sé dónde...

- Toda esa... mucha información tenemos los tutores sobre vuestros hijos, entonces, el no saber todas esas cosas, y el estar tan deslavazados de los centros perdéis mucha información.

La última pregunta (Pregunta nº 5.- Desde su punto de vista ¿Cuáles son las necesidades, desde los diferentes aspectos analizados, que permitirían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la Educación Primaria?) no se pudo plantear, dado que la sesión duro más de lo previsto y en este punto comenzaron a hablar todos a la vez unos con otros. Curiosamente los padres siguieron en pequeños grupos hablando y finalmente dieron las gracias a la moderadora por la información recibida y por haber sido escuchados.

## 12.- CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación y el análisis de cada una de las pruebas, podemos establecer algunas conclusiones que dan respuesta a los interrogantes planteados en torno a los objetivos y la hipótesis de este trabajo. La pregunta que marcó el punto de partida de la investigación fue:

¿Cuáles son los factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la educación primaria a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE?

A la hora de enunciar las diferentes ideas que han ido surgiendo a la largo de la realización y redacción de este trabajo, hemos ido dando forma a un esquema de trabajo que responde a la siguiente ordenación: factores en torno al centro, a la situación del especialista de música en la escuela, a la música en la educación primaria, a la formación del maestro de primaria, especialista en educación musical, al desarrollo curricular y al papel de la educación musical y su aceptación por parte del colectivo escolar. De este modo, para el análisis de estas conclusiones seguiremos el esquema que hemos mantenido a lo largo de este trabajo, relacionando así primeramente la ficha de registro de datos para continuar con el cuestionario.

No obstante queremos manifestar que la conclusión fundamental, vinculante con el resto de las conclusiones que exponemos a continuación, **es que el tiempo de dedicación a la asignatura de música, (que tenía con la LOGSE y mantiene la LOE asignada), una hora semanal en el currículo, es insuficiente para el desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la educación primaria.**

De esta primera conclusión se derivan otras que exponemos a continuación. Todas estas conclusiones son el resultado del estudio y relación de las dos fases de la investigación.

Como conclusión a la primera pregunta planteada en los grupos de discusión de los profesores, en cuanto a la escasa participación de los centros y la diferencia de esta participación entre los centros públicos y públicos concertados, podemos establecer las siguientes conclusiones:

- De forma generalizada podemos afirmar que existe una sobrecarga en las labores docentes y administrativas en los dos tipos de centro.

Respecto a los centros públicos:

- Parte del profesorado no recibió la carta por los diferentes motivos como:
  - Una parte del profesorado se encuentra anualmente en comisión de servicios o bien de licencia por estudios.
  - Existe saturación de correo en los centros.
- Los maestros de primaria de la especialidad de música tienen poco tiempo y muchas dedicaciones. Saturación y dispersión en el trabajo.
- El profesorado en general no conoce ni manifiesta interés por la investigación universitaria.

Respecto a los centros públicos concertados:

- Existe un filtro en el reparto de correspondencia al profesorado.
- El profesorado muestra inquietud ante la repercusión que puede tener la respuesta a una investigación, ya que se sienten coartados por la dirección de los centros.
- El profesorado de música de los centros concertados asume más funciones docentes que el profesorado de música de los centros públicos, tantas como les sean asignadas.

## **FICHA DE REGISTRO DE DATOS**

### **DATOS DEL CENTRO**

- Cada maestro especialista de música vive situaciones muy diferentes dependiendo del centro de primaria en el que se encuentre, tanto a nivel de organización escolar como

a nivel de organización educativa. En función de cada una de estas realidades, el nivel de satisfacción de cada uno de ellos es diferente y proporcional a su dedicación y proyección en el centro.

- El 81 % de los alumnos reciben una hora de música a la semana, lo que supone que el maestro de la especialidad de música trabaja con todo el colectivo escolar (400-480 alumnos), en grupos que oscilan entre 22 y 24 alumnos una hora por semana. El 3.4 % de los casos, reciben sólo 45 minutos de clase semanales.
- Los criterios en cuanto a la organización y asignación horaria al área de artísticas en general y a la materia de música en particular de los centros es heterogénea.
- Los criterios a la hora de asignar horario a las materias que están incluidas en el área de Educación Artística (fundamentalmente plástica y dramatización) varían en función de la realidad escolar de cada centro, así como asignación de cada una de ellas al profesorado, salvo la educación musical que es impartida por el maestro especialista.
- Respecto a los recursos materiales para poder impartir la asignatura, podemos afirmar que prácticamente todos los centros cuentan con aula de música específica, instrumentos musicales, equipo de sonido y material bibliográfico y audiovisual para desarrollar su trabajo. En este sentido podemos afirmar que la dotación material en la mayoría de los centros de la Comunidad de Madrid es adecuada.
- Es necesario ampliar y revisar anualmente la dotación del material escolar musical (instrumentos escolares, equipos de música, biblioteca musical de aula, material audiovisual, material informático), de los centros de la Comunidad de Madrid, ya que al ser un material usado por todo el colectivo escolar no sólo para el trabajo de aula, si no también para los eventos que se organizan en las diferentes festividades escolares este material se deteriora bastante con el tiempo.
- Los maestros especialistas de la Comunidad de Madrid de música utilizan libro de texto como apoyo al trabajo del aula, manifestando no estar de acuerdo con el

seguimiento exclusivo de un libro de texto para llevar a cabo la labor educativo musical mínima en la educación primaria.

- Existen casos (fundamentalmente en los centros públicos concertados de la Comunidad de Madrid) en los que el profesor no decide cuál será el texto con el que trabajará.

## **DATOS DEL MAESTRO ESPECIALISTA DE MÚSICA.**

### **SITUACIÓN ADMINISTRATIVA**

- El profesorado de música de educación primaria en la Comunidad de Madrid se encuentra en una situación laboral estable.
- La media de años de experiencia docente del profesorado titular en la Comunidad de Madrid es de 8 años.
- La media de años de interinidad del profesorado de música de la Comunidad de Madrid antes de optar a una plaza de titular es de 4 años.
- La media de años de contratación del profesorado de música contratado de los centros públicos concertados es de 7-8 años.
- La media del profesorado de música de los centros de la Comunidad de Madrid se sitúa entre los 33-40 años, podemos establecer que es un profesorado joven.

### **ACCESO A LA DOCENCIA**

- La especialidad de música en los planes de estudios de las Escuelas de Magisterio y Facultades de Educación, ha cumplido su objetivo en cuanto a la formación inicial del profesorado y la incorporación de éste a la docencia.
- Desde la aprobación de la LOGSE, se han cubierto todas las plazas del profesorado de música necesarias.

## ESTUDIOS MUSICALES

- La formación inicial del alumnado que ingresa en los estudios de maestro en la especialidad de educación musical en la Comunidad de Madrid es una formación heterogénea pero de media adecuada (niveles de estudios elementales y medios).
- La formación inicial del profesorado de música en activo en la Comunidad de Madrid es adecuada abordar una labor musical en la escuela.
- La valoración del profesorado de música en cuanto a su formación a lo largo de los tres años de carrera es positiva.
- La formación recibida por los especialistas de educación musical de la Comunidad de Madrid es heterogénea (existen diferentes exigencias en los niveles de enseñanza musical y los planes de estudios) entre las distintas Universidades.
- Podemos afirmar que el profesorado de música e la Comunidad de Madrid, una vez finalizados sus estudios de maestro en la especialidad de educación musical posee una formación musical de nivel elemental y medio. Es decir que los maestros especialistas en educación musical son Maestros-Músicos, en cuanto a su preparación pedagógica y sus conocimientos musicales.
- Podemos afirmar que la mayoría del profesorado de música de la Comunidad de Madrid continúa con sus estudios musicales una vez finalizada la carrera.
- Podemos afirmar que el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid presenta falta de preparación metodológica y didáctica de los en todas las áreas (lenguaje musical, voz, instrumentos, música y cultura) que plantea el currículo oficial.
- En cuanto al sistema de oposiciones, el profesorado de música de `primaria de la Comunidad de Madrid considera que se debería cambiar el orden de las pruebas, las pruebas de aptitud pedagógica (maestro), deberían ser las primeras; posteriormente la segunda prueba debería ser la prueba musical (música), de conocimientos específicos

de la materia; por último una prueba teórica en cuanto a los aspectos teóricos, y metodológicos de la pedagogía musical así como del desarrollo de la LOGSE.

- En cuanto a la formación permanente, el 100 % del profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid participa activamente en cursos de reciclaje y perfeccionamiento.
- El profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid valora que los cursos de formación permanente del profesorado son necesarios en todos los campos de trabajo que se les proponen, valorando la necesidad de este tipo de cursos.
  - En cuanto a la oferta de cursos de formación general, el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que es insuficiente.
  - El profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que los cursos de formación permanente del profesorado son muy necesarios en todos los contenidos generales de trabajo que aparecen en el currículo de educación musical.
  - El profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que los cursos de formación permanente son insuficientes en cuanto a educación vocal, educación o formación instrumental y música y cultura. Sin embargo en cuanto al lenguaje musical, a la educación del movimiento, nuevas tecnologías musicales y la oferta de otras materias musicales, la valoración tiende a que la oferta de cursos es suficiente.
- La educación musical es un área en la que sus profesionales necesitan de formación continua y de reciclaje permanente.

Como quedaba expuesto en las conclusiones de la presentación cada centro tiene una filosofía diferente frente a la asignación docente del área de artísticas y como consecuencia del papel que debe tener la música en cada caso.



- Podemos afirmar que el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid imparte docencia (música) al colectivo escolar completo, con una media en la Comunidad de Madrid de entre 400 y 480 alumnos.
- Las funciones docentes que abordan el profesorado de educación primaria de la Comunidad de Madrid son variadas y se corresponden con las necesidades del centro y la asignación docente completa en función de las necesidades del centro.
- Por otra parte, y hasta completar su asignación docente, el 91.6 % del profesorado especialista de música asume otras funciones docentes, de las cuales:
  - El 33.7 % del profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid está asumiendo funciones de tutoría.
  - El 57.9 % asume la docencia de la música en educación infantil.
- La figura del tutor en la educación primaria debe ser una persona de referencia en el centro, que aglutina a los demás profesionales que tienen que ver con el alumno. El hecho de que el maestro especialista de música imparta alguna materia dentro del currículo general como maestro generalista trae como consecuencia la falta de homogeneidad (conceptual, procedimental y de desarrollo actitudinal) a la hora de plantear un currículo globalizado.

Este hecho es proporcional al número de horas que imparte de música el maestro especialista, como veíamos en el grupo discusión, la única maestra que no asume otras funciones es la maestra que imparte todo el área, música, plástica y dramatización. El resto de maestros deben completar su horario. Podemos concluir que:

- La progresiva utilización del profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid como tutores, crea carencias tanto en el ámbito tutorial (generalista) como de la especialidad (educación musical).

- Esta situación trae como consecuencia que el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid esté sobrecargado de trabajo en relación al resto de los especialistas y de los tutores.
- Sólo hay un especialista de música en cada centro.
- No existe el trabajo de grupo con el resto del colectivo escolar.
- Falta de experiencia docente por parte de los especialistas. El profesorado es joven.

## **CUESTIONARIO.**

### **LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.**

Podemos afirmar que la LOGSE supuso un avance muy positivo en los tres campos de trabajo estudiados, educación general, artística y musical. Podemos establecer las siguientes conclusiones:

- Cualquier cambio educativo responde a un cambio social y requiere tiempo para poder valorar claramente sus resultados.
- La LOGSE escolarizó al 100 % de la población, lo cual supuso un avance y reto frente a ciertos colectivos sociales no escolarizados con las Leyes anteriores.
- La LOGSE supuso un avance importante en la concepción de:
  - La educación primaria en general.
  - La educación artística en la que se encontraban incluidas las tres áreas de expresión, música, plástica y dramatización.
  - La enseñanza de la educación musical en la etapa de primaria.

- Por otra parte y atendiendo a la valoración del profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid en cuanto a la contribución del área en el desarrollo integral del niño, podemos afirmar que:
  - La presencia de la educación artística, favorece el desarrollo integral del niño tanto en el terreno cognitivo, afectivo-social-relacional como psicomotor.
  - La educación musical contribuye al desarrollo y aprendizaje de todas las áreas presentes en la educación primaria.

### **EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM.**

Respecto al estudio sobre propuesta curricular de la LOGSE y su consecución a lo largo de estos años, el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que:

- El tiempo de dedicación a la actividad musical (1 hora semanal por grupo de alumnos) es insuficiente para llevar a cabo una labor musical elemental en la etapa de primaria.
- A lo largo del desarrollo de la LOGSE no hubo un seguimiento real de cómo se entendieron las Cajas Rojas y lo que suponía adecuar el currículo prescriptito a cada centro, y colectivo escolar.
- Falta de homogeneidad en la realización de los Proyectos Curriculares.
- El currículo de música es muy amplio en relación al tiempo de dedicación a la materia en la etapa de primaria.
- Como consecuencia de la amplitud del currículo, existen diferentes líneas de actuación (enseñanza heterogénea) todas ellas presentes en los mínimos curriculares que planteó la LOGSE.

- La concreción del currículo de educación musical para la etapa de primaria es normal, tanto en la exposición de Objetivos Generales como en la exposición de Contenidos Generales.
- Dado el escaso tiempo de dedicación a la educación musical, no se cubren los Criterios de Evaluación propuestos para la educación musical en la etapa de primaria.
- La concreción curricular (mínimos curriculares) de educación musical para cada uno de los ciclos de la enseñanza primaria es adecuada.
- Es posible establecer un currículo homogéneo de educación musical para toda la etapa.
- El trabajo en educación musical en la etapa de primaria debe centrarse en el campo expresivo (hacer música), como desarrollo del campo perceptivo musical.
- Escasa proyección educativa, como materia esencial en el currículo.
- La educación musical no goza de identidad específica en los centros a la hora de la evaluación por compartir la nota con las áreas de plástica y dramatización, áreas que desarrollan diferentes profesionales del colectivo escolar, tanto para cada ciclo como para curso en concreto.

## **LA EDUCACIÓN MUSICAL Y EL COLECTIVO ESCOLAR**

Este es uno de los temas que más preocupación muestra el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid. Tanto en las contestaciones de la pregunta abierta del cuestionario como en los debates de los grupos de discusión, hay un nivel alto de preocupación sobre la valoración de la materia y del propio docente que la imparte por parte del colectivo escolar. Podemos afirmar que el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que:

- La valoración de la asignatura por parte del colectivo escolar en relación al resto de las materias es negativa.

- El profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid no se siente valorado por el colectivo escolar más que en la puesta en marcha de fiestas escolares.
- Falta de información del colectivo escolar en general en cuanto a un planteamiento educativo del aprendizaje de la música.
- El profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid no tiene una función claramente educativa en el centro.
- Falta de valoración del trabajo del especialista de música por parte de la comunidad educativa.
- Excesiva valoración de la música en lo que suponen actividades lúdicas por parte de la comunidad escolar.
- La asignatura de música se ha convertido en un espacio para preparar fiestas en el centro.

Respecto a la valoración de la materia por parte de los alumnos, podemos concluir que el profesorado de música de educación primaria de la Comunidad de Madrid considera que:

- Los alumnos valoran muy positivamente la música como materia de su currículo.
- Los padres de alumnos no valoran de forma especial la asignatura.

Atendiendo al debate planteado con el grupo de discusión realizado con padres de alumnos de educación primaria respecto al conocimiento de la puesta en marcha de la LOGSE, del funcionamiento de los centros y en especial de la labor del maestro especialista de música de la Comunidad de Madrid, podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Los padres de los alumnos de educación primaria no tienen información básica sobre lo que supuso la LOGSE a nivel general en la educación del país.
- Hay un desconocimiento de cuáles son las labores docentes del profesorado en general y en particular del profesorado de música.
- Los padres de alumnos no conocen al profesorado de música ni la labor que realiza en el centro.
- Los padres no muestran preocupación por el desarrollo musical de sus hijos.
- Hay un desconocimiento de cuáles son las labores docentes del profesorado en general y en particular del profesorado de música. Sin embargo consideran que la música contribuye a la formación de sus hijos en los aspectos siguientes:
  - Desarrollo integral de las personas.
  - Desarrollo de la creatividad.
  - Desarrollo de la responsabilidad
  - Desarrollo del sentido crítico
  - Desarrollo de la escucha, observación y análisis.
- Consideran que en los centros concertados el profesorado tiene menos libertad.
- La práctica educativa depende de la implicación de todo el profesorado y de la definición del proyecto educativo del centro.
- La metodología de actuación en los centros concertados está sesgada por el ideario del centro.

- Los centros en régimen de cooperativa, son centros en los que los propios cooperativistas definen las líneas de actuación educativa, lo cual permite:
  - Mayor conocimiento y seguimiento de cualquier proceso educativo.
  - La participación de todo el colectivo escolar.
  - El profesorado junto con los padres comparten el mismo ideario educativo.
- Respecto al área de música, en los centros concertados, se define que tanto el tiempo de organización como el trabajo que se realiza en el aula, depende de los criterios del equipo directivo.
- Los especialistas de música no han sabido transmitir:
  - La importancia educativa de la música dentro del proyecto curricular, tanto como contribución al desarrollo integral del niño como a su contribución a la adquisición y desarrollo de actitudes instrumentales de aprendizaje como proyección a cualquiera de las áreas de la educación primaria
  - El respeto y valoración de su figura personal y docente respecto a todo el colectivo escolar.
- Consideran que es negativo que la música no figure de forma autónoma en la evaluación.





### 13.- DISCUSIÓN GENERAL Y PROPUESTAS

Poco o nada podemos ya aportar en torno a la enseñanza de la música para la educación primaria en la LOGSE, ya que como exponíamos en el capítulo séptimo de este trabajo, el 3 de mayo de 2006 se aprobó una nueva Ley Orgánica de Educación (LOE), que sustituirá a la anterior. No obstante, sí queremos hacer una exposición de intenciones que desde nuestro punto de vista se deberían tener en cuenta de forma general para la educación musical en la enseñanza obligatoria, sea cual sea la Ley de Educación vigente.

Por otra parte poco o nada podemos ya aportar en cuanto a la formación del profesorado de magisterio, especialidad de educación musical, ya que como exponíamos en el mismo apartado, las menciones en música no tendrán el peso específico que debieran haber mantenido con la estructuración de los nuevos títulos de grado.

Las propuestas que ahora enunciamos, entendemos que deberían estar presentes tanto en los centros de la Comunidad de Madrid (colegios públicos, concertados y Facultades de Educación de las diferentes Universidades), como para el resto de las Comunidades Autónomas.

Sin embargo, sí que nos parece conveniente marcar algunas propuestas de cómo deberían, desde nuestro punto de vista abordarse en estos dos campos de trabajo la formación musical tanto para la etapa de Educación Primaria como para la formación de los maestros que la impartan. De esta manera daremos respuesta a los objetivos marcados en el punto número nueve de este trabajo. En el objetivo número cuatro, exponíamos la intención de poder concretar unas propuestas de mejora en torno a los diferentes ítems analizados para el desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la etapa de primaria a sí como en la formación de los maestros. Abordaremos este capítulo de acuerdo a estos objetivos.

El primer objetivo que enunciábamos, analizar la situación del profesorado de música, centrado en conocer cuáles son las competencias reales del especialista de música en los Centros, así como los recursos de los que dispone para realizar su trabajo, **nos lleva de forma clara a plantear que la actividad musical en primaria debería tener al menos una presencia de dos horas en el currículo general.** De este modo, cada docente podría centrarse única y exclusivamente en su área, sin tener la dispersión docente que sufren estos maestros curso a curso. Como consecuencia de este aumento horario (presupuestario), al menos en cada

centro habría dos maestros de música, dando así mayor entidad y presencia a la materia en el conjunto de las enseñanzas como a los profesionales que se ocupan de ella respecto al resto del colectivo, el resto de los maestros, alumnos, padres de alumnos y todos aquellos que conviven en los centros. En este sentido, es responsabilidad de los maestros el proyectar la música en toda su extensión en los centros, implicando desde el trabajo diario a los tutores, a los diferentes especialistas, a los alumnos e incluso a los padres de los alumnos.

Como hemos podido ver, cada centro tiene una entidad y personalidad definida que responde a multitud de variables, la zona en la que se encuentra, el colectivo al que se dirige, la situación socio-cultural y económica del propio colectivo y cómo se gestiona cada realidad desde el equipo directivo. En este sentido la LOGSE dio absoluta autonomía a los centros para que desde un análisis (evaluación inicial) de cada elemento que forma parte del Proyecto General de Centro, el Proyecto Educativo y la concreción curricular resultado de la globalización de las áreas, esa posibilidad de autonomía diera una identidad al entorno más próximo como proyección socio-cultural y educativa. Este aspecto que desde nuestro punto de vista fue un gran avance en la gestión educativa de nuestro país, debe estar cimentado sobre aspectos comunes e inalterables para todos los centros no sólo en cuanto a la gestión educativa, también en cuanto a la gestión administrativa y de funcionamiento interno. Es obvio que las experiencias que han aportado los maestros en situación de interinidad que han conocido la realidad de diferentes centros ponen de manifiesto que coexisten disparidad de criterios.

Como ha quedado expuesto en las conclusiones, la diferencia en este sentido es aún más acusada entre los centros públicos y los centros públicos concertados. La actividad musical debe ser tratada de la misma forma en unos y en otros, con independencia del ideario escolar de los centros, ya que como materia que contribuye al desarrollo integral del niño y favorece el aprendizaje del resto de las materias del currículo, debe tratarse con el mismo respeto que el resto de las áreas.

Respondiendo al punto número cuatro del tercer objetivo propuesto, consideramos que es responsabilidad del propio docente el conseguir no sólo la adecuación material para impartir su docencia sino también la proyección que la educación musical tenga en el centro. Teniendo en cuenta que cualquier cambio educativo es tiempo en el tiempo, es responsabilidad del propio especialista de integrar al colectivo escolar completo, con objetivos a corto, medio y largo plazo. Su labor no debe limitarse única y exclusivamente al aula, debe

implicar a los tutores como fuente de refuerzo de su trabajo, debe darse a conocer a los padres de cada grupo, explicando en qué dirección se desarrolla el trabajo y desde un soporte informativo implicar tanto al AMPA del centro como al profesorado en la actividad musical diaria.

Son muchas las experiencias que se conocen en la Comunidad de Madrid en torno a actividades musicales con padres y profesores, no hay mejor manera de conocer la realidad musical que participando de ella, creación de coros escolares tanto con alumnos como con padres y profesores de alumnos; creación de agrupaciones instrumentales; organización de talleres y conferencias en torno a la educación musical y su influencia en el desarrollo del niño; grupos de investigación musical sobre la cultura musical (folclore, músicas del mundo, los diferentes periodos de la música y sus diferentes estéticas)...etc.; desde las múltiples posibilidades que ofrece la actividad musical. Estas ideas pueden parecer utópicas, sin embargo, y desde los Centros de Profesores (CPR), y ante la desconexión del profesorado entre los centros e incluso entre los diferentes tramos educativos, se deberían poner en marcha espacios para favorecer entre el profesorado la posibilidad de intercambiar diferentes experiencias, homogeneizar la puesta en marcha curricular definiendo líneas de actuación en el aprendizaje comunes para cada zona (infantil, primaria, secundaria y bachillerato), y de reciclaje y continuación en la formación musical del profesorado, así como apoyar y poner en marcha todas aquellas iniciativas musicales grupales que pudieran surgir en cualquier centro. Bien es cierto que para que estas ideas pudieran ser una realidad, es imprescindible generar infraestructuras materiales tanto en los colegios, en la Universidades como en los centros de profesores; atendiendo tanto al apartado económico como al de recursos materiales. Quizá la consecuencia clara de ésta propuesta es que el concepto que han manifestado los docentes, “Festivales de...” o “Animador socio-cultural del centro”, en cuanto a la escasa valoración del área y del maestro de música así como de las actividades grupales sociales, pudieran ver una proyección social y cultural en forma del concepto de “Concierto” y “Música para todos”.

El segundo objetivo, analizar el desarrollo del aprendizaje de la música a partir de la LOGSE en la Educación Primaria, nos lleva a hacer una concreción curricular para el área en donde queden definidos la secuencia de los aspectos elementales del aprendizaje de la música para la etapa de primaria.

Desde el punto de vista curricular, las dos Leyes coinciden aunque con terminología diferente en centrar el trabajo en dos campos de actuación, el campo perceptivo y el campo

expresivo. La LOGSE, relacionaba unos contenidos generales vinculados específicamente a la música dentro del área de Educación Artística:

Nº 4. Canto. Expresión vocal e instrumental

Nº 5. Lenguaje musical

Nº 6. El lenguaje corporal

Nº 8. Artes y cultura

Concretando para los ciclos el desarrollo perceptivo y expresivo de cada contenido y exponiendo para cada uno de ellos un campo de actuación conceptual, procedimental y actitudinal. Es decir, concretando lo que hay que aprender en el terreno conceptual, cómo hay que aprenderlo (metodología de actuación), atendiendo con todo ello al desarrollo actitudinal del niño.

En los mínimos curriculares que propone la LOE, se definen para la Educación Artística Objetivos y Contenidos Generales para toda la primaria. Para los ciclos plantea Objetivos Generales y Contenidos Generales, definiendo para la educación musical dos bloques de contenido con los Criterios de Evaluación para éstos:

Nº 3. Escucha

Nº 4. Creación e Interpretación Musical.

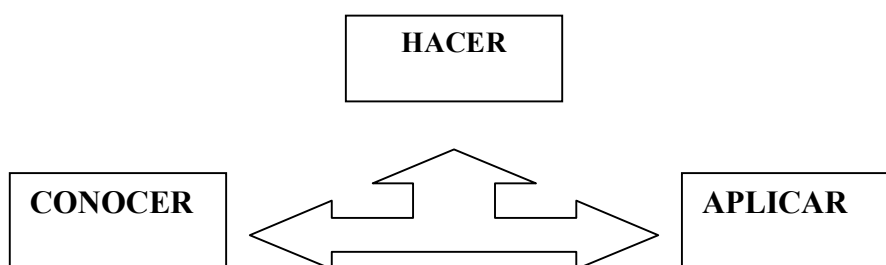
Desde este planteamiento, en el que cambia la denominación de los bloques de trabajo, pero no la filosofía del trabajo, nuestra propuesta en el apartado de Escucha quedaría definida por el desarrollo perceptivo-sonoro en el terreno actitudinal, y parece obvio que el apartado de creación e interpretación musical se concreta desde la propia práctica musical, incluyendo así en éste la formación y práctica vocal, instrumental y la sensibilización corporal a través del movimiento y conocimiento e interpretación de diferentes repertorios de danzas adecuados a la escuela. Todo ello desde el conocimiento y manejo del lenguaje de la música, como base del aprendizaje, entendiendo el aprendizaje del lenguaje de la música como el aprendizaje del lenguaje materno, utilización del código sonoro desde la experimentación, la improvisación y el conocimiento de su representación gráfica para su utilización en el proceso de interpretación y creación. Superando por otra parte el concepto de este apartado como el aprendizaje única y exclusivamente de la lecto-escritura musical sin la aplicación de ésta. Por

otra parte incluir un apartado de cultura musical, entendiéndolo tanto desde la escucha como desde el aprendizaje de diferentes aspectos culturales musicales en diferentes ámbitos.

<p><b>PERCEPCIÓN (LOGSE)</b></p> <p><b>ESCUCHA (LOE)</b></p> <p>Sensibilización sonora</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• observación</li> <li>• atención</li> <li>• concentración</li> </ul> <p>Toma de conciencia sonora</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• focalización</li> <li>• discriminación</li> <li>• identificación</li> </ul> <p>Memoria musical</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis</li> <li>• Síntesis</li> </ul> <p>Pensamiento musical</p>	<p><b>EL LENGUAJE DE LA MÚSICA</b></p>	<p><b>EXPRESIÓN (LOGSE)</b></p> <p><b>CREACIÓN E INTERPRETACIÓN (LOE)</b></p> <p>Educación vocal (Cantar)</p> <p>Práctica instrumental (Tocar)</p> <p>Lenguaje corporal-musical/Danzas</p>
<p><b>CULTURA MUSICAL</b></p>		

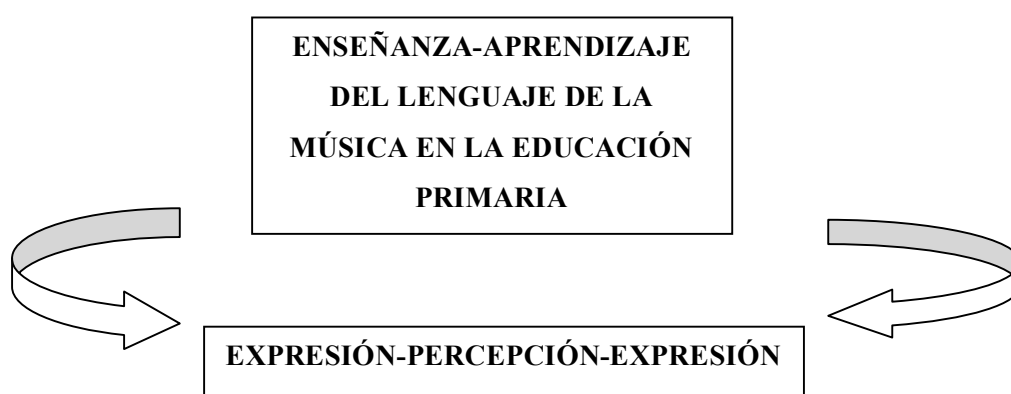
*Cuadro 13.1. Organización curricular LOGSE/LOE.*

Desde este mapa conceptual en el que están presentes todos los elementos que intervienen en el proceso, es el momento de definir una metodología de actuación, planteada desde la práctica musical, que conduce al conocimiento y aplicación del código musical en la más amplia extensión del concepto. De la lectura del y síntesis que nos propone para la educación musical el profesor Arvide planteamos una metodología en relación al siguiente esquema:<sup>220</sup>



*Cuadro 13.2. Intervención metodológica tridimensional.*

Quedan así definidos para el lenguaje de la música, el desarrollo perceptivo y la práctica musical los dos campos de trabajo interrelacionados de forma dependiente.



*Cuadro 14.3. El lenguaje de la música como eje central de l desarrollo expresivo y perceptivo.*

<sup>220</sup> ARVIDE, S.: *Exploring Orff*. N.Y., Schott, 1992.

Partiendo de estas premisas y atendiendo al apartado segundo del objetivo número tres, concretar un currículo, que si bien debe ser abierto y flexible, en cuanto a los recursos didácticos de aplicación en el aula, debería incluir en los diferentes apartados (Contenidos-objetivos-criterios de evaluación) expuestos de forma clara (para la etapa, para los ciclos y para cada curso en concreto) en cuanto a una secuencia en el aprendizaje tanto conceptual, de desarrollo procedimental o metodológico, expuesto en párrafos anteriores como de desarrollo actitudinal.

En este sentido, sería conveniente que los especialistas contaran con materiales de trabajo en forma de recursos musicales, en que se incluyeran cancioneros infantiles del repertorio español, y de otros países; piezas instrumentales en todos los campos de trabajo, percusión corporal, pequeña percusión, láminas, flauta de pico; manuales de trabajo motriz y repertorio de danzas; manuales de audiciones y cultura musical seleccionados y adecuados a cada edad de diferentes estilos y épocas. Todo ello enmarcado desde una secuencia clara del aprendizaje del lenguaje de la música como eje vertebrador del área y ordenando de este modo las programaciones que darán respuesta a un aprendizaje significativo y constructivo, apoyado tanto en la ordenación académica de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación, a la finalidad educativa del área como, y de forma absolutamente fundamental y a modo de evaluación inicial, atendiendo a las exigencias psico-sociales del colectivo escolar.

De nuevo, la puesta en común, unificación y homogeneización de este trabajo debe abordarse en equipo, teniendo en cuenta que en cada centro habitualmente sólo hay un maestro de música, los centros de profesores deberían de ser los encargados de propiciar y crear un espacio de intercambio y creación de propuestas curriculares entre los docentes, ya que son ellos y sólo ellos los que conocen la realidad de cada centro. Por otra parte y en este tipo de actividades se hace necesario contar con la presencia de los tutores, figura fundamental en la marcha educativa general de los centros, profesorado que debería aportar al área de Educación Artística tanto como el propio área al resto de las materias, potenciando un trabajo globalizado.

Por otra parte esta propuesta ayudaría a que el profesorado no se sintiera, como han expresado a lo largo de las múltiples observaciones, aislado, todo lo contrario, encontraría

desde la unión con sus compañeros de zona la posibilidad de dar mayor interrelación y proyección a la actividad musical en la escuela.

Por último, abordamos en relación con el tercer objetivo el apartado dedicado a la formación de los especialistas. Este tema que en los momentos que vivimos, en dónde preside el concepto de maestro generalista, está suscitando mucho debate en diferentes encuentros y organización de los nuevos grados de maestro en las diferentes universidades. Obviando la realidad, haremos un planteamiento de cómo debería ser la formación de los maestros que impartan educación musical en la etapa de primaria, sin entrar en la problemática actual y antigua sobre una filosofía de maestros especialistas y/o generalistas.

El hecho de pensar en la formación de los estudiantes de magisterio cuya proyección docente ha de ser la enseñanza musical en la escuela para niños de edades comprendidas entre 3-6 y 6-12 años respectivamente, nos ha hecho ya plantear en diferentes ocasiones la formación de un maestro-músico. La formación debe incluir en este sentido dos campos diferenciados de actuación, incluyendo en su recorrido como estudiante materias que le permitan definirse competencialmente en los dos campos de actuación:

- Como maestro. Desde la teoría educativa, pedagogía general en todas sus vertientes, hasta la práctica educativa (prácticum), abordando materias en relación a la psicología infantil, organización escolar, metodología y didáctica de cualquiera de las áreas del currículo que le van a definir como maestro de primaria. Por otra parte deberá formarse prácticamente en este campo y en todas las áreas del currículo en un centro educativo de primaria.
- Como maestro músico. Debe estar formado musicalmente, atendiendo a las ideas que hemos expuesto en el apartado curricular de la Educación Primaria, conociendo desde un punto de vista puramente formativo el lenguaje de la música a través del desarrollo auditivo, vocal, instrumental y de técnicas de movimiento. Metodológica y didácticamente deberá desarrollar y disponer, atendiendo al campo competencial, de los recursos básicos y elementales para llevar a cabo una labor de calidad musical en la escuela, desde el conocimiento del currículo y su ordenación a lo largo de la etapa infantil y primaria. Por otra parte debe conocer la realidad escolar desde la práctica (prácticum), centrando su formación práctica en el campo musical.



Por último y para concluir, a modo de deseo, el aspecto más importante que queremos aportar después de elaborar estas propuestas, es que desde la formación del profesorado como desde la sensibilización social-musical en la escuela, ninguno de los profesionales que de una manera u otra se dedican a la enseñanza musical no perdamos la ilusión, y continuemos trabajando en pro de una enseñanza musical de calidad.

Teniendo en cuenta que nuestros estudios musicales, han sido y son carentes de un espacio para la pedagogía musical en el terreno educativo y de la investigación como tal, la realización de este trabajo pretende desde el propio enriquecimiento de la autora, servir de trampolín para todos aquellos que de una manera u otra sientan la necesidad de profundizar en la problemática de la educación musical en nuestro país, tanto en las enseñanzas generales (primaria-secundaria obligatorias) como en las más específicas (escuelas de música y/o conservatorios de música y/o danza), la formación de los diferentes profesionales que abordan su labor docente en cualquiera de estos tramos educativos, así como la consideración de la música para todos.

Consideramos que el mundo de la educación musical debe incluir, analizar y enriquecerse de todos aquellos aspectos, que de una manera u otra se acerquen de forma clara a otras disciplinas, tanto en cuanto al estudio del pasado, la realidad del presente como la mirada al futuro para que nuestras enseñanzas se fortalezcan y poco a poco encuentren su lugar en la cultura y la educación de nuestro entorno, como una proyección social real.



## **BIBLIOGRAFÍA**



## BIBLIOGRAFÍA

AGOSTI-GHERBAN, C - RAPP-HESS, C.: *El niño el mundo sonoro y la música*. Alcoy, Marfil, 1988.

AGUIRRE, O. - DE MENA, A: *Educación Musical. Manual para el profesor*. Málaga, Aljibe, 1992.

ALCÁNTARA, J. A.: *Cómo educar las actitudes*. Barcelona, C.E.A.C., 1988.

ALONSO MEDINA, J. A.: - *La formación musical de los maestros en Gran Canaria (1900-1971)*. Tesis doctoral, Las Palmas de Gran Canaria, Centro Superior de Formación del Profesorado, 2000.

ALONSO MEDINA, J. A. – PINO RODRÍGUEZ, C.: *Evolución histórica de la formación musical de los maestros (1900-1967)*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Biblioteca universitaria, Memoria digital de Canarias 2005.

ALONSO TAPIA, J.: *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, Santillana, 1994.

ÁLVAES CAMPOS, D.: *La percepción musical en escolares: relaciones con la psicología cognitiva-evolutiva y la pedagogía musical*. Tesis Doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1998.

ALVES, R.: *La alegría de enseñar*. Barcelona, Octaedro, 1996.

ALVES, R. – BACHMANN, M. L.: *La rítmica Dalcroze, Una educación por la música y para la música*. Madrid, Pirámide, 1998.

ANDER-EGG, E.: *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires, Humanitas, 1978.

ANECA: *La adecuación de las Titulaciones de Maestro al Espacio Europeo de Educación Superior – Informe Final*. Madrid, Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación, 2005.

- *Libro Blanco: Título de maestro*. Vol.-1. Madrid, Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación, 2005.
  - *Libro Blanco: Título de maestro*. Vol.-2. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación, 2005.
- ANTELO IGLESIAS, A.: *Cuestiones De Historia Medieval*. Madrid, UNED (Colección audicasete), 1991.
- ARNHEIM, R.: *Arte y percepción visual*. Madrid, Alianza Forma, 1983.
- *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona, Grao, 1994.
- ARISTÓTELES: *Política*. Madrid, Gredos, 1988.
- ARY, D. L. J.: *Introducción a la Investigación Pedagógica*. México, Mc. Graw Hill, 1994.
- ARVIDE, S.: *Exploring Orff*. N.Y., Schott, 1992.
- ASSELINEAU, M. Y BEREL, E.: *Audición y descubrimiento de la voz*. Courlay, Fuzeau, 1991.
- ÁVILA FERNÁNDEZ, A.: “La Educación en el reinado de Alfonso XIII”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España, Autores, Textos y Documentos*. Madrid, UNED, 2004, p.343.
- AYUSTE, A. - FLECHA, R. - LOPEZ PALMA, F. – LLERAS, J.: *Planteamientos de la Pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona, Grao, 1994.
- BACHMANN M., L.: *La rítmica Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid, Pirámide, 1998.
- BARCELÓ GINARD, B.: *Psicología de la conducta musical en el niño*. Palma de Mallorca, ICE-Universitat de les Illes Balears, 1988.
- BATLLORI, M.: *Antología de Ramón Lluc*. Barcelona, Laia, 1984.

BENEDITO, R.: *La música a través de los tiempos. Historia de la Música*. Madrid, Delegación Nacional de la Sección Femenina, 1967.

BERMELL, M. A.: *Interacción música y movimiento en la formación del profesorado*. Madrid, Mandala, 1993.

- *Evaluación de un programa de intervención basado en la música-movimiento como optimizador del aprendizaje en la educación primaria*. Tesis doctoral, Valencia, Universidad de Valencia, 2000.

BISQUERRA, R.: *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona, CEAC, 1989.

BLAUKOPF, K.: *Sociología de la música*. Madrid, Real Musical, 1988.

BOLÍVAR, A. y RODRÍGUEZ, J. L.: *Reformas y retórica. La Reforma educativa de la LOGSE*. Málaga, Aljibe, 2002.

BOTTERO, E.: *Educazione musicale. Orientamenti, proposte didattiche, curricoli dalla scuola dell'infanzia alla media inferiore*. Milano, FrancoAngeli, 2004.

BUNES PORTILLO, M.: "Instituciones y programas de Formación profesional de adultos en el desarrollo español: La formación Profesional acelerada de la Organización Sindical (1957-1972)". En: *Revista de Educación*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Número extraordinario, 2000.

BUNGE, M.: *La investigación científica*. Madrid, Ediciones Ariel. 1975.

BURON, J.: *Enseñar a aprender. Introducción a la Metacognición*. Bilbao, Mensajero, 1997.

BUSONI, F.: *Pensamiento musical*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1982.

BUTLER, D.: *The musician's guide to perception and cognition*. New York, Schirmer Books, 1992.

CÁMARA VILLAR, G.: *Nacional-Catolicismo y Escuela. La socialización política del franquismo. (1936-1951)*. Madrid, Hesperia, 1984.

- CAMARA, A. - DIAZ, M. - GARAMENDI, B.: *Propuesta Curricular de Educación Musical. Educación Primaria*. Bilbao, Universidad del País Vasco, 1999.
- CAMPO, P.: *La música como proceso humano*. Salamanca, Amarú, 1998.
- CAPITAN DÍAZ, A.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, Dykinson, 1991.
- CARPENTIER, A.: *Ese músico que llevamos dentro*. La Habana, Letras cubanas, 1980.
- CARRETERO, M.: *Constructivismo y educación*. Zaragoza, Edelvives, 1993.
- CASTANEDO SECADAS, C.: *Valores educativos de profesores de EGB: al iniciar la carrera, al finalizarla y al trabajar en colegios*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1993.
- CASTILLO CASTILLO, J.: "La educación en la España de la transición democrática". En: Fundación FOESSA. *Informe sociológico sobre el cambio social en España 1975-1983*. Madrid, Suramérica, 1983, pp.157-363
- CATEURA, M.: *Por una educación musical en España. Estudio comparativo con otros países*. Barcelona, P.P.U., 1992.
- CLAUSÓ GARCÍA, A.: *Manual de análisis documental: descripción bibliográfica*. Navarra, Eunsa, 1996.
- COGAN, R.: *New images of musical sound*. Harvard, Harvard University Press, 1984.
- COLL, C.: *Psicología y curriculum*. Barcelona, Laia, 1986.
- *Psicología genética y aprendizajes escolares*, Madrid, Siglo XXI, 1983.
  - *El concepto de desarrollo en psicología evolutiva.*, Madrid, Infancia y aprendizaje, 1979.
  - *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona, Barcanova, 1988.
- COLL, C. [et al]: *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid, Alianza Psicología, 1994.
- COMENIUS: *Didáctica Magna*. Madrid, Akal, 1986.



- CONSEJO ESCOLAR: *Comunidad de Madrid: Educación y participación en Madrid: Una perspectiva histórica*. Madrid, Comunidad Autónoma de Madrid, 2002.
- COPLAND, A.: *Cómo escuchar la música*. México, Fondo de cultura económica, 1955.
- CSIKSZENTMIHALYI, M.: *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, Paidós, 1998.
- DAVIDSON, L. - SCRIPP, L.: *Educación y desarrollo musicales desde un punto de vista cognitivo*. Madrid, Morata, 1991.
- DALCROZE, J.: *Le rythme, la musique et l'éducation*. Kausana, Gotisch, 1965.
- DECROLY: *Una Pedagogía Racional*. México, Editorial trillas, Euroforma, 2005.
- DELALANDE, F.: *La musique est un jeu d'enfant*. París, Buchet-Chastel, 1997.
- DELIEGE, I. - SLOBODA, J. A. (eds.): *Naissance et développement du sens musical*. París, P.U.F., 1995.
- DELVAL, J.: *Lecturas de psicología del niño*. Madrid, Alianza, 1978.
- *Crecer y pensar*. Barcelona, Paidós, 1983.
  - *Máquinas y niños*. Madrid, Alianza, 1985.
  - *Aprender a aprender II. La construcción de explicaciones*. Madrid, Alhambra Longman, 1991.
  - *Aprender a aprender I. El desarrollo de la capacidad de pensar*. Madrid, Alhambra Longman, 1994.
  - *Los fines de la educación*. Madrid, Siglo XXI de España Editores S. A., 1996.
  - *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid, Morata, 2000.
  - *El desarrollo humano*. Madrid, Madrid, Siglo XXI, 2002.
- DENNIS, B.: *Experimental music in schools. Towards a new word of sound*. Londres, Oxford University Press, 1970.
- DESCARTES, R.: *Compendio de música*. Madrid, Tecnos, 1992.

- DEWEY, J.: *Mi credo pedagógico teoría de la educación y sociedad*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1977.
- DESPINS, J. P.: *La música y el cerebro*. Barcelona, Gedisa, 1989.
- DÍAZ G. VIANA, L.: *Juego de niños*. Madrid, Sendoa, 1997.
- DÍAZ, J.: “La Administración Educativa Española. Desde la Constitución de Cádiz hasta fines de la Guerra Civil (1812-1939)” En: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- DÍAZ, M.: “Proceso de investigación”. En: VARIOS: *Introducción a la investigación musical*. Madrid, Enclave Creativa, 2006. p.103.
- DIAZ, M. - FREGA, A.: *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Salamanca, Amarú, 1998.
- DIOS MONTES, F. - VILLAR ÁLVAREZ, F.: *La formación inicial y permanente del Profesorado en Cáceres. 1986- 1996 y su incidencia en el desarrollo profesional*. Mérida, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros, 2003.
- DORANTES, C. - MATUS, G.: *La educación nueva: la postura de John Dewey*. Odiseo, Revista electrónica de pedagogía nº 9, 2007. pp. 5-9.
- DOWLING, W. J. y HARWOOD, D. L.: *Music cognition*. Orlando, Academie Press, 1986.
- EISNER, E. W.: *Educación la visión artística*. Barcelona, Paidós Educador, 1992.
- EPELDE LARRAÑAGA, A.: *Implicaciones de la música en el currículum de Educación primaria y en la formación del maestro especialista en Educación musical. Un estudio cualitativo-cuantitativo en la Comunidad Autónoma Andaluza y en las ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla*. Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2005.
- ELLIOT, J.: *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid , Morata, 1993.

- ESCAL, F. - IMBERTY, M. (dirección): *La musique au regard des sciences humaines et des sciences sociales*. París, L' Harmattan, 1997.
- ESCAMILLA, A. – LAGARES, A. R.: *La LOE: Perspectiva pedagógica e histórica*. Barcelona, Crítica y fundamentos, 2006.
- ESCOLANO BENITO, A.: *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas. Escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- ESTEBAN MATEO, L.: *La educación en el renacimiento*. Madrid, Síntesis, 2002.
- ESCUDERO, M. P.: *Educación musical, rítmica y psicomotriz*. Madrid, Real Musical, 1988.
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M. [et al]: *Sistema educativo y democracia. Alternativas para un sistema escolar democrático*. Madrid, MEC, 2005.
- ESKELIN, G.: *Mentiras que me contaba mi profesor de música*. Barcelona, Idea Música, 2004.
- ESPINOSA GUERRA, J. J.: *La revista. Música como modelo de información comprometida*. Oviedo, Universidad de Oviedo, 1987.
- ESTEBAN MATEO, L. – LÓPEZ MARTÍN, R.: *Historia de la enseñanza y la escuela*. Valencia, Tiran lo Blanch, 1994.
- FERNÁNDEZ DE LA CUESTA, I.: *Historia de la Música I – II*. Madrid, Historia 16, 1997.
- *Historia de la música española (t. 1): Desde los Orígenes hasta el Ars Nova*. Madrid, Alianza Editorial, S.A., 2004.
  - *Historia de la música española (t. 2): Desde el Ars nova hasta 1600*. Madrid, Alianza Editorial, S.A., 2004.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *La escuela a examen*. Madrid, Psicología Pirámide, 2001.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M.: *La profesionalización del docente*. Madrid, Escuela Española, 1988.
- FERRERÓS, M. L.: *Inteligencia Musical*. Barcelona, Libros Cúpula, 2008.

- FIJALKOW, C.: *Maurice Chevais (1880-1943). Un grand pédagogue de la musique*. Paris, L'Harmattan, 2004.
- FINGER, F. - DUJÁN, L.: *Todo suena. Música en la escuela infantil*. Madrid, C.A.M., 1987.
- FONTANA, J.: *España bajo el franquismo*. Barcelona, Crítica, 1968.
- FORINO, L.: *Apuntes de historia y estética de la música*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1979.
- FRAISSE, P.: *Psicología del ritmo*. Madrid, Morata, 1976.
- FRANCES, R.: *Psychologie de l'art et de l'esthétique*. París, P.U.A. 1979.
- *La perception de la musique*. París, Vrin , 1984.
- FREGA, A. L.: "Creatividad, una constante deseable en la educación artística". En: *Eufonía*, n. 8, julio 1997, pp.51-54.
- *Música para maestros*. Barcelona, GRAÓ, 2005.
  - *Metodología comparada de la Educación musical*. Tesis doctoral, Buenos Aires, CIEM (Centro de Investigación Educativa Musical) del Collegium Musicum de Buenos Aires, 1997.
- FREINET, C.: *Técnicas Freinet de la Escuela Nueva*. Madrid, Siglo XXI, 1982.
- FRIDMAN, H.: *El nacimiento de la inteligencia musical*. Buenos Aires, Guadalupe, 1988.
- *Los comienzos de la conducta musical*. Buenos Aires, Paidós, 1974.
- FRIGYES, S.: *Educación musical en Hungría*. Madrid, Real Musical, 1881.
- FUBINI, E.: *Música y estética en la época medieval*. Navarra, Ediciones de la Universidad de Navarra, 2008.
- FUENTES, P. - CERVERA, J.: *Pedagogía y didáctica para músicos*. Valencia, Piles, 1989.
- FULIN, A.: *L'Enfant et la musique à l'école*. París, Nathan, 1982.
- FURTH, H. G.: *Las ideas de Piaget: su aplicación en el aula*, Kapelusz, Buenos Aires, 1978.
- FUSTIER, M.: *Pratique de la créativité*. París, E.S.F., 1982.

GAGNARD, M.: *L'éveil musical des enfants*. París, E.S.F. Collection Sciences de l'Education, 1977.

- *Education Musicale de la voix a l'école*. Issy-les-Moulineaux, E.A.P., 1988.

GANVERT, G.: *L'enseignement de la musique en France*. París, L'Harmattan, 1999.

GARCIA ACEVEDO, M.: *Didáctica Musical*. Buenos Aires, Ricordi, 1964.

GARCIA BACCA, J. D.: *Filosofía de la música*. Barcelona, Antrophos, 1990.

GARCIA GARRIDO, J. L.: *Problemas mundiales de la educación*. Madrid, Dykinson, 1986.

GARCIA HOZ, V.: *Educación Personalizada*. Madrid, Rialp, 1986.

- *Principios de pedagogía sistemática*, Madrid, Rialp, 1974.

GARCIA MORENTE, M.: *Escritos pedagógicos*. Madrid, Espasa Calpe, 1975.

GARCÍA YAGÜE, J.: "El problema de la Reforma de las escuelas Normales." Madrid, Revista de Escuelas Normales, Julio 1970.

GARDNER, H.: *Inteligencias múltiples (La teoría en la práctica)*. Barcelona, Paidós, 1993.

- *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós, 1994.

- *Arte, mente y cerebro (Una aproximación cognitiva a la creatividad)*. Barcelona, Paidós, 1997.

GARDNER, H. [et al.]: *El proyecto Spectrum. Tomo I: Construir sobre las capacidades infantiles*. J-Q. Chen, M. Krechevsky y J. Viens, con E. Isberg. Madrid, Morata, 2001.

GUERRA IGLESIAS, R.: *El folklore de piornal. Estudio analítico musical y planteamiento didáctico*. Tesis doctoral, Extremadura, Universidad de Extremadura, 1999.

GIL DE ZÁRATE, A.: *De la instrucción pública en España*. (Edición facsímile íntegra).

Oviedo, Pentalfa, 1995.

GILLY, C. – SAMUEL, C. (recopiladores): *Composer, enseigner, jouer la musique d'aujourd'hui*. París, Van de Velde, 1991.

GIMENO SACRISTÁN, J.: *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, Morata, 2000.

- *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid, Morata, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. – CARBONELL SEBARROJA, J. *El sistema educativo. Una mirada crítica*. Barcelona, Praxis, 2004.

GIRALDEZ, A.: “Revisión de la literatura y técnicas de recogida de datos”. En: VARIOS: *Introducción a la investigación musical*. Madrid, Enclave Creativa, 2006. p.117.

GIRBAU Y MASSANA, L.: *Qüestions entorn el sistema educatiu en el període d'implantació de la LOGSE. Finançament de l'ensenyament obligatori públic a Catalunya*. Tesis doctoral, Gerona, ESADE – Escola Superior D'administració i direcció D'empreses, 2006.

GOLBERG DE BERNASCONI, S. A.: “El laboratorio de sonido al alcance de los niños. Un nuevo enfoque pedagógico con nuevos medios sonoros”. En: *Música y Educación*, año V, 1, n.9, 1992, pp.27-35.

GOLEMAN, D.: *Inteligencia Emocional*. Barcelona, Círculo de Lectores, 1997.

GOMBRICH, E. H. [et al.]: *Arte percepción y realidad*. Barcelona, Paidós, 1996.

GÓMEZ AMAT, C.: *Historia de la música española*. Madrid, Alianza Música, 1984.

GÓMEZ GARCÍA, M. N.: "Utopías, reformas y contrarreformas en la educación española del siglo XX". *Revista de Educación*. 2000. Número extraordinario. Instituto de Calidad y Evaluación. INCE. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, pp.37-58.

GÓMEZ LLORENTE, L.: “De donde venimos y adonde vamos. Bosquejo de una trayectoria”. En: GIMENO SACRISTÁN, J. – CARBONELL SEBARROJA, J. *El sistema educativo. Una mirada crítica*. Barcelona, Praxis, 2004. pp.15-38.

GÓMEZ-PARDO, M. E.: “El lenguaje de la experiencia auditiva”. En: *Música y Educación*, n. 46, junio 2001.

- GONZÁLEZ, F. - NOVAK, J. D.: *Aprendizaje significativo, técnicas y aplicaciones*. Madrid, Ediciones pedagógicas, 1996.
- GOODE, W.: *Métodos de Investigación Social*. México, Trillas 1974.
- GORINI, V. T.: *El coro de niños como actividad en la escuela primaria*. Buenos Aires, Guadalupe, 1983.
- GREEN, A. M.: *Des jeunes et des musiques*. París, L'Harmattan, 1997.
- GROTOWSKI, J.: *Hacia un Teatro pobre*, Siglo XXI, México, 1987.
- GROUT, D.: *Historia de la música occidental*. Madrid, Alianza, 1984.
- GROUT, D. - PALISCO, C. V.: *Historia de la música, vol. I-II*. Madrid, Alianza, 1993.
- GUEREÑA, J. L - RUIZ BERRIO, J. - TIANA FERRER, A.: *Historia de la Educación en la España contemporánea*. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1994.
- GUILFORD, J. P.: *Creatividad y educación*. Barcelona, Paidós, 1994.
- GUIRARD, L. – BOUDINET, G.: *Le sens de l'expérience musicale dans l'éducation. Actes du séminaire doctoral et post-doctoral. Novembre 1999-Mai 2000*. París, Université de Paris Sorbonne, 2001.
- GUILMAIN, E.: *Educación psicomotriz desde el nacimiento hasta los 12 años*. Madrid, Ed. Médica y Técnica, 1981.
- GVIRTZ, S. - GRINBERG, S. - ABREGÚ, V.: *La Educación Ayer, Hoy Y Mañana: El ABC De La Pedagogía*. Buenos Aires, Aique, 2007.
- HAMEL, F. - HÜRLIMANN, M.: *Enciclopedia de la Música* (3 vol.). Barcelona-Buenos Aires-México D. F., Grijalbo, 1984.
- HANSLICK, E.: *De lo bello en música*. Buenos Aires, Ricordi, 1947.
- HARGREAVES, D. J.: *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona, Grao, 1998.
- *Infancia y educación artística*. Barcelona, Morata, 1988.

- *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid, Morata, 1996.
- “El estudio de lo social en la psicología de la música y en la educación musical”. En: *Eufonia*, n. 10, 1998, pp. 45-50.
- HARGREAVES, D. J. - NORTH, A. C. (eds): *The social psychology of music*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- HASELBACH, B.: “Didáctica de la danza”. En: *Música y danza para el niño*, Madrid, Instituto Alemán De Madrid, 1979. p.65.
- HASLAM, A. - BAKER, W.: *Experimenta con el sonido*. Madrid, SM, 1997.
- HAYMAN, J.: *Investigación y educación*. Buenos Aires, Paidós, 1978.
- HEINRICH PESTALOZZI, J.: *Cartas sobre educación infantil*. Barcelona, Humanitas, 1982.
- HEMSY DE GAINZA, V.: *Ocho estudios de Psicopedagogía Musical*, Buenos Aires, Piados, 1982.
- *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires, Ricordi, 1964.
- “Dos contribuciones al abordaje y comprensión de los procesos musicales”. En: *La iniciación musical del niño*, Buenos Aires, Ricordi, 1964.
- *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires, Ricordi, 1977.
- *La improvisación musical*. Buenos Aires, Ricordi americana, 1983.
- *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Buenos Aires, Guadalupe, 1990.
- *Puentes hacia la comunicación musical: María Esther Rey dialoga con Violeta de Gainza*. Buenos Aires, Lumen, 1999.
- “Didáctica de la música contemporánea en el aula”. En: *Música y Educación*. Año VIII, n. 24, 1995, pp.17-24.
- Introducción en: MURRAY SHAFER, R., *El Nuevo paisaje sonoro*, Ricordi, Canadá 1969.



- “La educación musical en el siglo XX” En: Revista musical chilena, enero. 2004, vol. 58, no.201, p.74-81.

HENTSCHKE, L.: *Educação musical em países de linguas neolatinas*. Río Grande do Sul, Editora da Universidade, 2000.

HENZE, H. W.: *Lenguaje musical e innovación artística*. Madrid, Instituto Alemán, 1999.

HERRÁN GASCÓN, A. – GONZÁLEZ SÁNCHEZ, I.: *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid, Editorial Universitas, S.A., 2002.

- *El siglo de la educación. Formación evolucionista para el cambio social*. Huelva, Hergué Editorial, 2003.

HILGARD J. R. (et all): *La educación del niño pequeño*. Buenos Aires, Paidós, 1969.

HINDEMITH, P.: *Adiestramiento elemental para músicos*. Buenos Aires, Ricordi, 1949.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, tomo III. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1982. Revista Nacional del 31 de octubre de 1899.

HOWARD, J.: *Aprendiendo a componer*. Madrid, Akal, 2000.

HOWARD, W.: *La musique et l'enfant*. París, P.U.F., 1952.

HUGAS - BATLLE, A. *La danza y el lenguaje del cuerpo en la educación infantil*. Madrid, Celeste, 1996.

HUIZINGA, J.: *Homo Ludens*. Madrid, Alianza, 1972.

IBARRETXE, G.: “El conocimiento científico en investigación musical”. En: VARIOS: *Introducción a la investigación musical*. Madrid, Enclave Creativa, 2006. p.17.

INSTITUTO ALEMÁN DE MADRID: *Música y danza para el niño*, Madrid, Instituto Alemán, 1979.

ISRAEL SARO, M.: *Itinerarios musicales de los alumnos de las diplomaturas de magisterio de la comunidad autónoma andaluza aficiones y actitudes itinerarios musicales de los*

*alumnos de las diplomaturas de magisterio de la comunidad autónoma andaluza aficiones y actitudes*. Tesis doctoral, Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad de Sevilla, 2000.

JARDANYI, P.: *Educación musical en Hungría*. Madrid, Real Musical, 1989.

JONQUERA JARAMILLO, M. C.: “Métodos Históricos o Activos en Educación Musical”. En: Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación). Nº 14 (noviembre, 2004), pp.17.

KEETMAN, G.: *Elementaria. First acquaintance with Orff-Schulwerk*. London, 1974.

KELLOGG R.: *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid, Cincel, 1987.

- *La psicología de la inteligencia*. Barcelona, Grijalbo, 1989.

KEMP, A. E (compilador): *Aproximaciones a la investigación en educación musical*. Buenos Aires, Collegium Musicum, 1993.

KENNEDY, M.: *The concise Oxford dictionary of music*. Oxford, Oxford University Press, 1980.

KERSCHENSTEINER, G.: *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*. Barcelona, Labor, 1928.

KERLINGER, F.: *Investigación del Comportamiento*. México, Interamericana México. 1975.

KODALY, Z.: *La educación musical de los más pequeños*. Buenos Aires, Ricordi, 1974.

KOHL, M. A: *Arte infantil*. Madrid, Narcea, 1999.

KOSTELANETZ., R.: *Text-sounds texts*. New York , William Morrow, 1980.

KRATUS, J.K.: *Rhythm, melody, motive, and phrase characteristics of original songs by children aged five to thirteen* (Tesis doctoral). Evanston, Northwestern University, 1985.

KÜNTZEL-HANSEN, M.: *Educación musical precoz y estimulación auditiva*. Barcelona, Médica y Técnica, 1981.

LACARCEL MORENO J.: *Psicología de la Música y educación musical*. Madrid, Visor, 1995.

LACRUZ ALCOCER, M.: *Entre surcos y pupitres. Historia de la educación agraria en la España de Franco*. Madrid, Ediciones Endimión, 1997.

- *Análisis del modelo de formación permanente del profesorado de educación musical: valoración de una década de trabajo* (Tesis doctoral). Madrid, U.N.E.D., 1998.

LAMORTHE, I.: *Enseigner la musique à l'école*. París, Hachette Éducation, 2002.

LARREA PALACÍN, A.: *El folklore y la escuela*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1958.

LE DU, J.: *El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal*. Buenos Aires, Paidós, 1976.

LLAMAS MARTÍNEZ, J. A.: “La educación en España entre la romanización y el medievo”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006, p.34.

LIESS, A.: *Carl Orff, his life and music*. London, Carler and Boyars, 1966.

LINAZA, J. L.: *Jugar y aprender*. Madrid, Alhambra Longman, 1992.

LIPMANN, M.: *La filosofía en el aula*. Madrid, De la Torre, 1992.

LÓPEZ MARTÍN, R.: *La escuela por dentro. Perspectivas de la cultura popular en la España del siglo XX*. Valencia, Universitat de València, 2001.

LÓPEZ MARCOS, M.: *El fenómeno ideológico del franquismo en los manuales escolares de Enseñanza Primaria. (1936-1945)*. Madrid, UNED, 2001.

LOPEZ RUPEREZ, F.: *La gestión de calidad en educación*. Madrid, La Muralla, 1994.

LORENTE, R.: *Expresión Musical en Preescolar y Ciclo Preparatorio*. Madrid, Narcea S.A., 1994.

LÓPEZ TORRIJO, M.: “La educación en el Renacimiento español”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2004, p.73.

LOWENFELD, V. - LAMBERT BRITAIN, W.: *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapelusz, 1980.

LURIA ROMANIVICH, A.: *Conciencia y lenguaje*. Madrid, Visor, 2000.

LUTERO, “Pensamientos sobre música” Cit.por FUBINI, E., En, *Op. Cit.*, p.154.

LLAMAS MARTÍNEZ, J. A.: “La educación en España entre la romanización y el medievo”. En: NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006.

LACÁRCEL MORENO, M. J.: *Psicología de la música y educación musical*. Madrid, Visor Distribución, 1995.

MANCHADO, M. - MUÑOZ, E.: *Entonación bien temperada*. Madrid, Arthe Tripharia, 1991.

- *Entonación para el Siglo XXI*. Madrid, Mundimúsica, 2001.

MARCHESI, A.: *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid, Alianza Editorial, 2004.

- *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid, Alianza, 1998.

- *Controversias en la educación española*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

MARCHESI, A. [et al]: *Desarrollo psicológico y educación III*. Madrid, Alianza Psicología, 1994.

MARCHESI, A – HERNANDEZ GIL, C.: *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid, Alianza Ensayo, 2003.

MARCHESI, A. - MARTIN, E.: *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza Editorial, 2000, p. 114.

MARCO, T.: *Historia general de la música, El siglo XX*, (Vol. IV). Madrid, Itsmo, 1978.

- *Historia de la música española, Siglo XX*, (Vol.6). Madrid, Alianza, 1989.
- MARCOS MARTÍN, A.: *España en los siglos XVI, XVII, XVIII: economía y sociedad*. Barcelona, Crítica, 2000.
- MARINA, J. A.: *Teoría de la Inteligencia Creadora*. Barcelona Anagrama, 1994.
- *Aprender a vivir*. Barcelona, MSE, 2004.
- MARTENOT, M.: *Principios fundamentales de la educación musical y su aplicación*. París, Magnar, 1970.
- MARTY, G.: *Psicología del arte*. Madrid, Psicología Pirámide, 1999.
- MARTIN LEÓN-TELLO, L.: “La pedagogía musical en el siglo XX”, En: *Revista del profesorado de Cantabria*, Nexo nº 4 y 5, 1995, pp. 84-86.
- MARTÍN MORENO, M. C.: *Las propuestas curriculares para el área de educación musical en la reforma de la LOGSE: antecedentes y estudio comparativo en educación primaria*. Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2002.
- MAUGARS, C.: *Des enseignants en musique s’auto-évaluent...Leurs conceptions, à propos d’Évaluation formatrice en Éducation musicale*. París, Université de Paris Sorbonne, 2003.
- MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate*. Ministerio de Educación y Ciencia 2004.
- *Una educación de calidad para todos y entre todos. Informe final*. Ministerio de Educación y Ciencia. 2005.
- MEC: *Del currículo a la práctica del aula*.
  - Infantil – Primaria. Proyectos educativos.*
  - Infantil. Programaciones.*
  - Primaria. Programaciones I.*
  - Primaria. Programaciones II.*

- Primaria. Programaciones. Lenguas extranjeras.* Madrid, MEC. Secretaría de estado de educación. Dirección General de renovación pedagógica. Centro de desarrollo curricular. 1995.
- MELCÓN BELTRÁN, J.: *La formación del profesorado en España (1837-1914).* Madrid, M.E.C., 1992.
- MENEVAU, G.: *Música y educación.* Madrid, Rialp, 1993.
- MEYER, L. B.: *Emotion and meaning in music.* Chicago, University of Chicago Press, 1956.
- *Explaining music: essays and explorations.* Chicago, University of Chicago Press, 1978.
- *Music, the arts, and ideas.* Chicago, University of Chicago Press, 1967.
- MIALARET, G.: *Nueva pedagogía científica.* Barcelona, Luis Miracle, 1966.
- MICHELS, U.: *Atlas de música I.* Madrid, Alianza, 1996.
- *Atlas de música II.* Madrid, Alianza Editorial. 1996.
- MOLERO PINTADO, A.: *Una aproximación histórica a la educación española contemporánea: las Escuelas Normales del Magisterio.* Conferencia Inaugural del curso académico 1978-79. Universidad de Valladolid, Valladolid, 16 de Octubre de 1978.
- *Estudio Preliminar en Historia de la Educación en España. Breviarios de Educación.* Madrid. 1991. MEC, Madrid, Vol. IV 1991.
- MOLINA, S.- GARCÍA, E: *El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B.* Barcelona, Laia, 1985.
- MOLINER, M.: *Diccionario del uso del español.* Volumen II. Madrid, Gredos, vigésima edición de 1997.
- MONTILLA LOPEZ, P.: *El cerebro y la música, (un enfoque interdisciplinario).* Córdoba, Universidad de Córdoba, 1999.
- MONTORO ROMERO, R.: *La Universidad en la España de Franco 1939-1970.* Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1981.

MOOG, H.: *The musical experience of the preschool child*. London, Schott Music, 1976.

MUÑOZ, E.: “Impacto del paisaje sonoro”. En: *Actas del Congreso sobre Educación Musical Elemental, ISME*. Madrid, Arthe Tripharia, 1994.

- *El desarrollo de la comprensión musical del niño de Educación Primaria: Las estéticas del Siglo XX*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2003.

- *La comprensión musical de las estéticas del S. XX en el niño*. Madrid, UAM ediciones, 2007.

MURCIA, M.: *Formación musical. Primer curso*, Escuela de Formación del Profesorado de E.G.B., Madrid, 1979.

MURRAY, SHAEFER R.:

- *El compositor en el aula*. Toronto, Ricordi, 1965.

- *Limpieza de oídos*. Toronto, Ricordi, 1967.

- *El nuevo paisaje sonoro*. Toronto, Ricordi Americana, 1969.

- *Cuando las palabras cantan*. Toronto, Ricordi, 1970.

- *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires, Ricordi, 1983.

- *Hacia una educación sonora. 100 ejercicios de audición y producción sonora*. Buenos Aires, Pedagogías Musicales Abiertas, 1994.

MÚSICA Y EDUCACIÓN: “Jornadas sobre una década de Reforma educativa”, Madrid, Música y Educación nº 46, Junio 2001. pp. 107-113.

NAVARRO GARCÍA, C.: *La educación y el Nacional-Catolicismo*. Murcia, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1993.

NAVARRO SANDALINAS, R.: *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*. Barcelona, PPU, 1990.

NEGRIN FAJARDO, O.: *Historia de la Educación en España*. Madrid, UNED 2006.

- *Historia de la Educación en España, Autores, Textos y Documentos*. Madrid, UNED 2006.
- *La Educación Popular En La España Durante La Segunda Mitad Del Siglo XVIII*. Madrid, UNED, Aula Abierta, 1987.

NEILL, A. S.: *Summerhill*. Madrid, Fondo de cultura económica, 1878.

NIETO DÍEZ, J.: *La formación práctica del maestro*. Madrid, departamento de didáctica y teoría de la educación, Universidad Autónoma de Madrid, 1996.

NISBET, J. - JANET, S.: *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Santillana, 1987.

ORFF, C.: *Orff-Schulwerk. Musik for kinder*. Schott's Söhne, 1952.

- *Orff Schulwerk. Music fur Kinder I-II-III-IV-V*. Mayence, Schott's, Mainz, 1954.
- *The schulwerk*. New York, Schott Music, 1978. Traducido por Margaret Murray.

ORIOLO-PARRA, N.: *La Expresión Musical en la educación básica*. Madrid, Alpuerto, 1979.

- *Didáctica de la expresión musical, La flauta en la educación primaria, Cuaderno iniciación nº1*. Madrid, Alpuerto, 1993.
- *Didáctica de la expresión musical, Flauta, Obras para flautas soprano, alta, tenor y baja*. Cuaderno nº2. Madrid, Alpuerto, 1999.
- *La enseñanza del folklore en los colegios de educación primaria de la Comunidad de Madrid*. Tesis doctoral, Madrid, UNED, 2000.
- "La Música en las Enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI" en LEEME: Revista Electrónica de LEEME, Lista electrónica de música en la educación. Nº 16, noviembre de 2005.



ORTEGA, F.: *Educación y desarrollo capitalista en España*. (1959-1974). En: Cuadernos de realidades sociales. Enero, 1979.

ORTEGA Y GASSET, J.: “La pedagogía social como programa político.” OBRAS COMPLETAS. Madrid, OCCIDENTE 1946. VOL I. pp. 494-513. En: CONSEJO ESCOLAR: Comunidad de Madrid: *Educación y participación en Madrid: Una perspectiva histórica*. Madrid, Consejo escolar 2002, p.86-87.

ORTÍZ PARRA, J. M.: “El arte y el niño”. En: *Enciclopedia técnica de la educación*, vol. V. Madrid, Santillana, 1975. En: <http://presencias.net/>

OSSONA, P.: *La Educación por la Danza*. Barcelona, Paidós, 1984.

OSTERRIETH, P.: *Psicología infantil*. Madrid, Morata, 1978.

PADÚA, J.: *Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales*. México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

PAHLEN, K.: *La música en la Educación Moderna*. Buenos Aires, Ricordi, 1978.

PALACIOS, F.: *Piezas gráficas para la educación musical*. Gijón, Ateneo Obrero, 1993.

- *Escuchar: 20 reflexiones sobre música y educación musical*. Las Palmas, Fundación Orquesta Filarmónica de Gran Canaria, 1998.

PALACIOS, J. [et al]: *Desarrollo psicológico y educación I*. Madrid, Alianza Psicología, 1994.

PALACIO LIS, I. - RODRIGO RUIZ, C.: *Infancia, pobreza y educación en el primer franquismo. Valencia 1939-1951*. Valencia, Universidad de Valencia, 1993.

PASCUAL MEJÍA, P.: *Didáctica de la música. Colección didáctica primaria*. Madrid, Pearson Educación S.A., 2005.

- *Didáctica de la música. Colección didáctica infantil*. Madrid, Pearson Educación S.A., 2006.

- PASTOR Y CORDERO, P.: "Las marías. [www.marchitopensil.boe.es](http://www.marchitopensil.boe.es)". En: *Eufonia*, nº 14, pp. 91-98, 1999.
- PASTOR, I. - HOMS M. I.: *La educación femenina en la postguerra 1939-1945. El caso de Mallorca*. Madrid, Ministerio de Cultura / Instituto de la mujer, 1984.
- PAYNTER, J.: *Sonido y estructura*. Madrid, Akal, 1992.
- PAYNTER J. - ASTON, P.: *Sound of silence*. London, Cambridge University Press, 1975.
- PERALBO UZQUIANO, M. (et all): *Desarrollo del lenguaje y cognición*. Madrid, Pirámide, 1998.
- PERELLÓ DOMÉNECH, V.: *Los estudios musicales en la nueva ordenación del sistema educativo: su aplicación en la comunidad valenciana*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2001.
- PEREZ DÍAZ, Víctor – RODRÍGUEZ, J. C.: *La Educación General en España*. Madrid, Fundación Santillana, 2003.
- PEREZ JESTE, R. – MARTÍNEZ ARAGÓN, L.: *Evaluación de los centros y calidad educativa*. Madrid, Cincel, 1992.
- PEREZ PEREIRA, M.: *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo*. Madrid, Alianza, 1995.
- PERNIL, P.: *Las escuelas gratuitas en los barrios del Madrid de Carlos III*. Madrid, CEMIP., 1988.
- PERRALBO UZQUIANO, M. [et al]: *Desarrollo del lenguaje y cognición*. Madrid, Psicología Pirámide, 1998.
- PESTALOZZI, J., H.: *Cartas sobre educación infantil*. Madrid, Tecnos, 1988.
- PIAGET, J.: *La formación del símbolo en el niño*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1991.

PIAGET, J. - INHELDER, B.: *Psicología del niño*. Madrid, Morata, 1975.

PIAGET, J.: *Biología y conocimiento*. México, S. XXI, 1969.

- *La formación del símbolo en el niño*. México, Fondo de Cultura Económica, 1961.
- *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Seix Barral, 1967.
- *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires, Guadalupe, 1976.
- *El comportamiento, motor de la evolución*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1.977.
- *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1982.
- *La psicología de la inteligencia*. Barcelona, Grijalbo, 1989.
- *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid, Angular, 1992.

PIERCE, J. R.: *Los sonidos de la música*. Barcelona, Labor, 1985.

PLANCHARD, E.: *La pedagogía contemporánea*. (Traducción: García Hoz, Víctor). Madrid, Rialp, 1966.

PLATON: *Diálogos, La República, vol nº4*, Madrid, Biblioteca clásica Gredos, 1992.

PLIEGO DE ANDRÉS, V.: *La educación musical en España entre 1988 y 2008 desde una perspectiva periodística*. Madrid, Musicalis, 2008.

POCH BLASCO, S.: *Compendio de Musicoterapia* (Vol. 1). Barcelona, Heder, 1999.

PONS, J. de P.: *Tecnología y educación*. Barcelona, Cedecs, 1996.

PORTELLANO PÉREZ, J. A.: *Dificultades de aprendizaje*. Madrid, Polibea, 1991.

POZO MUNICIO, I.: *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, Alianza Editorial, 1999.

PUELLES DE BENITEZ, M.: *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona, Labor, 1980.

- “Las políticas públicas de educación en el Estado español, francisco y restauración democrática” FUOC, p. 7.

- PURAS HERNÁNDEZ, J. A.: *Didáctica del folclore*. Valladolid, Temas didácticos de Cultura Tradicional, 1996.
- QUINTANA UÑA, D.: "La política educativa de España entre 1850-1939". En: *Revista de Educación*, nº 240, Madrid, Septiembre-Octubre 1975, pp. 30-40.
- R. NAVARRO, S.: "La educación en España bajo el franquismo". Número 8. Monográfico. REVISTA INTERUNIVERSITARIA.- 1989. En MARTÍ FERRANDIS, J. J.: *Poder político y educación. (España, 1936-1975)*. Valencia, Universidad de Valencia, 2002, p. 51.
- RAMIREZ AISA, E. "La formación inicial del profesorado en el instituto-escuela: 1918-1936." *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, H.* Contemporánea, t. 7, 1994, pp. 563-584.
- RANDEL, D. (ed.): *Diccionario Harvard de Música*. Madrid, Alianza, 1997.
- RAPPOPORT, L.: *La personalidad de los 0 años hasta la ancianidad*. Barcelona, Paidós, 1986, 2v.
- RAYNOR, H.: *Una historia social de la música*. Madrid, Siglo XXI, 1986.
- READ, H.: *Educación por el arte*. Barcelona, Paidós Educador, 1991.
- REGNER, H.: "Objetivos Pedagógicos de la Educación Musical en sus Primeros Estadios". En: *Música y danza para el niño*, Madrid, Instituto Alemán De Madrid, 1979. pp. 34-38.
- REYMOND-RIVIER, B.: *El desarrollo Social del niño y del adolescente*. Barcelona, Herder, 1982.
- RIERA, T.: *Evolución del arte musical. Historia, estilos y formas*. Barcelona, Planeta, 2000.
- ROBERSTON A. Y STEVENS D.: *Historia General de la Música, Vol I-II-III*. Madrid, Istmo, 1972.
- RODRÍGUEZ GALLEGU, M. [et al]: *Didáctica y currículum para el desarrollo de competencias*. Madrid, Dykinson, S.L., 2007.

- RODRÍGUEZ-QUILEZ Y GARCÍA, J. A.: “Investigación Cualitativa en Educación Musical: un nuevo reto en el contexto educativo español.” En LEEMÉ, Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. Nº-5 Mayo 2000. p. 1.
- ROGERS, C. - FREIBERG, J.: *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona, Paidós Educador, 1996.
- ROLAND, M. (coord.): *Histoire de la musique (2 v.)*. París, Gallimard, 1960 - 1963.
- ROMO, M.: *Psicología de la creatividad*. Barcelona, Paidós, 1997.
- ROUSSEAU, J. J.: *El Emilio o de la educación*. Madrid, Biblioteca Edaf., 2007.
- ROY, J.: *La formation des Professeurs des écoles en Éducation musicale. Avtes du colloque organisé par l'IFM de Bourgogne Á Dijon, les 28 et 29 janvier 2002 avec la participation du groupe de Recherche : Sciences de l'éducationmusicale de l'OMF*. París, Université de Paris Sorbonne, 2002.
- ROWEL, L.: *Introducción a la filosofía de la música*. Barcelona, Gedisa, 1985.
- SÁNCHEZ – ENCISO, J.: *La sonrisa de Platón*. Barcelona, GRAÓ, 2008.
- SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, A.: *La batalla por la escuela. El régimen educativo en la Constitución de la Segunda república*. Sevilla, Falcata, 2003.
- SADIE, S. (ed.): *The new grove dictionary of music and musicians*. Londres, Macmillan, 1980.
- SÁNDOR, F. (ed.): *Music Education en Hungary*. Budapest, Corvina Press, 1975.
- SANTOS GUERRA, M. A.: *La pedagogía contra Frankenstein y otros textos frente al desaliento educativo*. Barcelona, GRAÓ, 2008.
- SANUY, M.: *Aula sonora (hacia una educación musical en primaria)*. Madrid, Morata, 1996.
- SANUY, M. - SANUY, C.: *Música, maestro*. Madrid, Cincel, 1982.
- SANUY, C. [et al.]: *Experiencias de música, danza y juego dramático en preescolar*. Madrid, Marsiega, 1981.

SANUY, M.- GONZÁLEZ SARMIENTO, L.: *Orff-Schulwerk. Música para niños. Introducción*. Madrid, Unión Musical Española, 1969.

SANZ FERNÁNDEZ, F.: "Las otras instituciones educativas en la postguerra española". En: *Revista de Educación*. Número extraordinario. Instituto de Calidad y Evaluación, INCE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, 2000, pp. 333-358.

SAVATER, F.: *El valor de educar*. Barcelona, Ariel, 1997.

- *Los diez mandamientos del siglo XXI*. Barcelona, Debate, 2004

SCHAEFER, J.: *New sounds: the Virgin guide to new music*. London, Virgin, 1990.

SCHNEIDER, H.: *Carl Orff The Schulwerk*. New York, Schott Music Corporation, 1978.

SCHOCH, R.: *Educación musical en la escuela*. Buenos Aires, Kapelusz, 1964.

SCHOLES, P. A.: *Diccionario Oxford de la música*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1964.

SEGARRA, I. M.: *La voz del niño cantor*. San Sebastián, Polyglophone, 1963.

SELF, G.: *Nuevos sonidos en clase*. Buenos Aires, Ricordi, 1991.

SELLTIZ, C. - JAHODA, M.: *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid, Rialp. 1965.

SERRALLACH, L.: *Nueva pedagogía musical*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1947.

SERRANO SÁNCHEZ, J. A. – LERA NAVARRO, Ángela – CONTRERAS JORDÁN, Onofre: "Maestros generalistas vs especialistas. Claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria". *Revista de Educación*, 344. Septiembre-diciembre 2007, pp. 533-555.

SHUTER, R.: "El desarrollo de la investigación en la psicología de la música y en la educación musical". En: HEMSY DE GAINZA, V., *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Mexico, Guadalupe, 1990. pp. 1-2.

SILBERMANN, A.: *Estructura social de la música*. Madrid, Taurus, 1962.

SLOBODA, J. A.: *L'esprit musicien: La psychologie cognitive de la musique*. Bruxelles, P. Mardaga, 1988.

- “¿Qué puede enseñar la psicología de la música a los músicos?”. En: *Música y Pedagogía*, Vol. III, nº-2, 1990, pp. 335-355.

SMALL, C.: *Música, Sociedad, Educación*. Madrid, Alianza Editorial, 2003.

SNDRS, G.: *La musique comme joie à l'école*. París, L'Harmattan, 1999.

SOLER, E. ALVAREZ, L. - GARCIA, A.: *Pautas y ejemplos para un desarrollo curricular. Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje* Madrid. Narcea, 1992.

SOURIAU, E.: *La correspondance des arts*. París, Flammarion, 1947.

STENHAUSE, L.: *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata, 1991.

STEVENS, R.: *Historia General de la Música. Vol. II-III*. Madrid, Istmo, 1972.

STEWART, R. S.: *Música y conciencia*. Madrid. Mandala, 1990.

SUAREZ PAJARES, J.: “El investigador como educador musical y como divulgador”.

LEEME: Revista de Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. Nº-5, Mayo 2000, p. 2.

SWANWICK, K.: *Música, pensamiento y educación*. Madrid, Morata, 1991.

- *A basis for Music Education*. Winsor, N.F.E.R., 1979.

SZONGI, E.: *La Educación Musical a través del Método Kodály*. Budapest, Corvina, 1976.

TANN, C. S.: *Diseño y desarrollo de las Unidades Didácticas en la escuela primaria*. Madrid, Morata, 1990.

TEPLOV, B.N.: *Psychologie des aptitudes musicales*. París, P.U.F., 1966.

THOMAS, W.: *Carl Orff*, London, Schott, 1985.

TITONE, R.: *Metodología didáctica*. Madrid, Rialp, 1966.

TOMATIS, A.: *L'oreille et le langage*. París, Seuil, 1991.

- *Vers l'écoute humaine*, Sciences de l'éducation. París, Seuil, 1974.

- *El oído y el lenguaje*. Barcelona, Hogar del libro, 1990.
- TUR MAYANS, P.: *La educación musical en su dimensión histórica. Filosofía y metodología*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1983.
- *Historia del pensamiento filosófico musical*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1992.
- *Reflexiones sobre educación musical: historia del pensamiento filosófico musical*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1992.
- TUSELL, J.: *La España de Franco*. Madrid, Historia 16, 1989.
- UNESCO : *L'éducation dans le monde. V. Politique, législation et administration de l'éducation*, París, Unesco, 1972.
- *Recomendación relativa a la situación del personal docente*, París, 1966.
- VALLS, J. - RIÑÓN, J. F.: *La influencia del entorno en la educación*. Barcelona, Caslas, 1998.
- VALLS CASANOVAS, A.: *La didáctica de la música en la formación inicial de los maestros especialistas de música en la enseñanza primaria*. Tesis doctoral, Barcelona. Universidad de BARCELONA, 1998.
- VARELA, J.: *Las reformas educativas a debate*. Madrid, Morata ediciones, 2007. pp. 69-70.
- VARELA SUANZES, J.: *Las Cortes de Cádiz: Representación nacional y centralismo*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2005.
- VARIOS: *Presente y futuro de la Reforma Educativa. Revisión crítica de la Ley de Educación en el primer trienio de su aplicación*. Madrid, APIS, 1973.
- VARIOS: *Manuel B. Cossío y el Museo Pedagógico (1935-1985)*. Fundación Giner de los Ríos, 1985.
- VARIOS: *España diez años después de Franco*. Barcelona, Editorial Planeta, 1986.
- VARIOS: *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona, Paidós, 1992.



- VARIOS: *La educación en Europa: reformas y perspectivas e futuro*. Madrid, Cincel, 1992
- VARIOS: *Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pautas y ejemplos para un desarrollo curricular*. Madrid, Narcea, 1992.
- VARIOS: *La Educación musical frente al futuro*. Buenos Aires, Guadalupe, 1994.
- VARIOS: *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires, Guadalupe, 1997.
- VARIOS: *La educación artística, clave para el desarrollo de la creatividad*. Madrid, M.E.C. secretaría general Técnica, 2001.
- VARIOS: *Historia De La Educación (Edad Contemporánea)*. Madrid, UNED, 2002.
- VARIOS: *El espacio europeo de la educación superior*. Madrid, UCM Facultad de Educación, 2003.
- VARIOS: *La Declaración de Bolonia*. Madrid, Facultad de Medicina, 2003).
- VARIOS: *Proyecto presentado a la Convocatoria de Ayudas para el Diseño de Planes de Estudio de Titulaciones de Grado del Programa de Convergencia Europea de la ANECA*. Madrid, Cantoblanco, 2003.
- VARIOS: *Las Misiones Pedagógicas. 1931-1936*. Madrid, Sociedad Estatal de Conmemoraciones y Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2006.
- VARIOS: *Leyes educativas: LODE, LOGSE, LOPEGCE, LOCE*. Madrid, Autor –Editor, 2006.
- VARIOS: *Introducción a la investigación musical*. Madrid, Enclave Creativa, 2006.
- VARIOS: *Presente y futuro del profesorado*. Madrid, FUHEM, Colección el debate educativo. 2007.
- VARMA, V. P.: *Tensiones en la infancia*. Madrid, Santillana, 1976.

VERA TEJEIRO, A.: “El desarrollo de las destrezas musicales”. En: *Infancia y Aprendizaje*, n. 45, 1989, pp. 107-121.

- *Las aptitudes musicales* (tesis doctoral). Madrid, Universidad Complutense, 1985.

- “Procesamiento de la información musical”. En: *Informes de psicología*, nº-5, 1986, pp. 7-21.

- “Predicción del rendimiento en música. Factores cognitivos y de personalidad”. En: *Revista española de pedagogía*, n. 11, 1987, pp. 227-238.

- “Naturaleza de la aptitud musical”. En: *Revista de Musicología*, nº 1, 1988, pp. 171-204.

- “El oído absoluto”. En: *Estudios de psicología*, Vol. 49, 1993, pp. 121-126.

VILA, I.: “*Familia, Escuela y Comunidad*”. Barcelona, Horsori, 1998.

VILAR I MONMANY, M.: *De la formació inicial dels mestres d'educació musical a la pràctica professional: anàlisi i avaluació*. Tesis doctoral, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona en octubre de 1991.

VILLARROEL, C.: *Evolución de los aprendizajes en la educación superior*. Caracas, E. Paulinas, 1974.

VIÑAO, A.: “*Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*”. Madrid, Marcial Pons Historia, 2004.

- *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid, Morata, 2002.

VIVANCO, P.: *Exploremos el sonido*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1986.

VYGOSTKI, L. S.: *Psicología del arte*. Barcelona, Seix Barral, 1982.

- *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal, 1986.

- *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Lautaro, 1934.

- *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Critica, 1979.

WARBURG, A.: *El Renacimiento Del Paganismo: Aportaciones A La Historia Cultural Del Renacimiento Europeo*. Madrid, Alianza Editorial, 2005.

WARNER, B.: *Orff-Shulwerk: applications for the classroo*. New Jersey, Prentice Hall, 1991.

WATZLAWICK, P.: *¿Es real la realidad? Confusión. Desinformación. Comunicación*. Barcelona, Herder, 1992.

- *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona, Herder, 1983.

WEBBER ARONOFF, F.: *La música y el niño pequeño*. Buenos Aires, Ricordi, 1971.

WILLEMS, E.: *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires, Eudeba, 1961.

- *Educación musical*. Buenos Aires, Universitaria de Buenos Aires, 1963.

- *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires, Ricordi, 1966.

- *El ritmo musical*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1966.

- *El valor humano de la educación musical*. México D.F., Paidós Studio, 1989.

- *El oído musical. La preparación auditiva del niño*. Barcelona, Paidós, 2001.

WILLS, M. - PETER, M.: *Música para todos*. Madrid, Akal, 2000.

WOLLITZ, K.: *The recorder book*. New York, Alfred A. Knopf, 1984.

WOOLKOLK, A. E. - MCCUNE, L.: *Psicología de la educación para profesores*. Madrid, Narcea, 1983.

WUYTACK, J.: “¿Puesta al día de las ideas educativas de Carl Orff?”. En: *Música y Educación*, año V, nº 11, pp. 11-23.

ZABALZA, H. A.: *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea, 1987.

- *Didáctica de la educación infantil*. Madrid, Narcea, 1987.

ZAMACOIS, J.: *Temas de pedagogía musical*. Barcelona, Labor, 1979.

ZENATTI, A. (coord.). *Psychologie de la musique*. París, P.U.F, 1994.

- *L'enfant et son environnement musical. Etude expérimentale des mécanismes psychologiques d'assimilation musicale*. Issy - les Moulineaux, E.A.P, 1981.

- *Le développement génétique de la perception musicale*. París, C.N.R.S., 1975.

- “Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX”. En: *Comunicación, lenguaje y educación*, n. 9, 1991, pp. 57-70,.

ZORRILLA, S.: *Guía para elaborar la tesis*. México DF, McGraw- Hill, 1996

ZUMTHOR, P.: *La letra y la voz*. Madrid, Cátedra, 1989.

## DOCUMENTOS LEGISLATIVOS

- **(1370).** Cédula de Enrique II. 1370.
- **(1778).** Auto de Carlos III del 30 de marzo de 1778.
- **(1783).** Real Cédula de 11 de mayo de 1783.
- **(1785).** Cédula del Consejo de 3 de Febrero de 1785.
- **(1791).** Real Decreto de Carlos IV, en 25 de diciembre de 1791.
- **(1799).** Real Disposición de Carlos IV de 1799.
- **(1809).** El 16 de noviembre de 1809. Bases de un plan General de Instrucción Pública.
- **(1812).** Constitución de Cádiz de 19 de marzo de 1812, (La Pepa).
- **(1813).** Informe Quintana del 9 de septiembre de 1813.
- **(1821).** Reglamento General de Instrucción Pública del 10 de julio de 1821.
- **(1825).** Plan y Reglamento de escuelas de primeras letras del Reino del 16 de febrero de 1825.
- **(1834).** Real Decreto del 31 de agosto de 1834.
- **(1834).** Real Orden de 7 de septiembre de 1834. Creación de una Escuela Normal de Enseñanza Mutua Lancasteriana
- **(1835).** Real Decreto de 26 de Mayo de 1835 del Ministerio de Hacienda por el que se dispone la creación de Escuelas Normales provinciales.
- **(1836).** Plan General de Instrucción Pública decretado en 4 de agosto de 1836 (Plan del Duque de Rivas).
- **(1838).** Ley General del 21 de Julio de 1838.

- **(1842).** Boletín Oficial de Instrucción Pública, nº. 22 de 15 de enero de 1842, Tomo III, pp. 9 a 16.
- **(1843).** Real Decreto de creación del Consejo de Instrucción Pública (1 de junio de 1843).
- **(1845).** Plan Pidal. 17 de septiembre de 1845.
- **(1847).** Real Decreto de 5 de febrero de 1847.
- **(1851).** Real Decreto de 20 de octubre de 1851.
- **(1855).** Real Decreto de 17 de junio de 1855.
- **(1857).** Ley de Instrucción pública de 9 de septiembre de 1857. Ley Moyano.
- **(1871).** Real Decreto, derogando el de 13 de Julio de 1871. Colección Legislativa de España 2º Semestre de 1872. Tomo CIX. MADRID 1872 FOMENTO (18 julio: publicado el 23).
- **(1872).** Real Decreto del 18 de julio de 1872 por el que se deroga la Junta Consultiva de Instrucción Pública.
- **(1876).** Orden de 1 de septiembre (Real Orden del *1 de Septiembre de 1876* tomo I Págs. 513-515), por la que se crea una cátedra especial de párvulos.
- **(1882).** Real Decreto del 6 de mayo de 1882. Creación en Madrid del Museo de Instrucción Primaria. En: Colección Legislativa de España 1er Semestre de 1882. TOMO CXXVIII. MADRID 1882, pp. 688 – 690.
- **(1886).** Real Decreto de 7 de mayo de 1886 por el que se divide el Ministerio de Fomento en: el "Ministerio de Instrucción Pública y de Ciencias, Letras y Bellas Artes" y el "Ministerio de Obras Públicas, Agricultura, Industria y Comercio".
- **(1890).** Real Decreto del día 1 de mayo de 1890.
- **(1895).** Real Orden del 16 de enero de 1895.
- **(1900).** Plan de 1900. 6 de julio de 1900.

- **(1901).** Reforma de Romanones, 1901.
- Real Decreto de 31 de mayo 1901.
- **(1909).** Real Decreto del 3 de junio de 1909.
- **(1910).** Real Orden de 15 de noviembre de 1910.
- **(1914).** Real Decreto del 30 de agosto. Plan de 1914.
- **(1918).** El 30 de diciembre (publicado el 31) de 1918.
- **(1921).** Plan Profesional 1921
- **(1922).** Real Decreto de 20 de febrero de 1922.
- **(1924).** Real Decreto de 13 de septiembre de 1924.
- **(1927).** Real Decreto del 12 de septiembre de 1927.
- **(1931).** Real Decreto de 4 de mayo de 1931
- Real Decreto de 9 de junio de 1931
- Real Decreto del 4 de Mayo de 1931.
- Real Decreto de 29 de mayo de 1931
- Real Decreto del 9 de junio de 1931.
- Real Decreto del 29 de septiembre de 1931.
- **(1932).** Ley de 27 de agosto de 1932 colección legislativa de instrucción pública año 1932 (Madrid 1933).
- Ley de 27 de agosto de 1932.
- **(1935).** Orden del 21 de enero de 1935.
- Orden del 23 de abril de 1935.
- Real Decreto del 13 de septiembre de 1935.
- Real Decreto de 26 de noviembre de 1935.
- **(1936).** Real Decreto de 2 de mayo de 1936.
- Real Decreto de 26 de marzo de 1936.

- Real Decreto de 24 de julio de 1936.
- Real Decreto del día 8 de noviembre de 1936.
- Reglamento orgánico y de procedimiento de dicha Junta Técnica de Estado.19 de noviembre de 1936.
- Real Decreto de 6 de diciembre de 1936.
- Orden de 23 de diciembre de 1936.
- **(1938).** Ley del 30 de enero de 1938.
- Ley de Reforma de la Enseñanza Media del 20 de septiembre de 1938.
- **(1939).** Ley de 25 de agosto de 1939.
- Orden del día 19 de septiembre de 1939.
- **(1943).** Ley de 29 de julio de 1943.
- **(1945).** Ley general de educación primaria y fuero de lo españoles, de 17 de julio 1945 (BOE 18 07-1945).
- **(1950).** Real Decreto de 7 de julio de 1950.
- Plan de 1950. Boletín Oficial del Estado de 7 de agosto de 1950.
- **(1951).** REGLAMENTO DE LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO, Escuela Española, Madrid, 1951.
- **(1953).** Ley del 22 de diciembre de 1953.
- **(1962).** ESTUDIOS DEL MAGISTERIO, Madrid, Escuela Española, 1962.
- **(1964).** Ley del 29 de abril de 1964.
- **(1965).** Ley del 21 de diciembre de 1965.
- **(1967).** Real Decreto de 2 de febrero de 1967.
- **(1969).** Libro Blanco 1969.
- **(1970).** LEY 14/1970, de 4 de agosto, GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA, con la modificación



establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto. (BOE de 6 de agosto de 1970, correcciones de errores en BOE de 7 de agosto de 1970 y de 10 de mayo de 1974, y modificación en BOE de 3 de agosto de 1976).

- Orden Ministerial del 2 de diciembre de 1970 por la que se aprobaron las orientaciones pedagógicas para la Educación General Básica.
- FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación General Básica, Nuevas orientaciones, Primera Etapa*. Madrid, El Magisterio Español. 1970.
- **(1971)**. FOLLETOS DEL MAGISTERIO ESPAÑOL. *Educación general Básica, Nuevas orientaciones, Segunda Etapa*. Madrid, El Magisterio Español. 1971.
- **(1972)**. Real Decreto 1381/1972 de 25 de mayo (BOE de 7 de junio) por el que integran las Escuelas de Magisterio en la Universidad.
- **(1978)**. Constitución española del 6 de diciembre de 1978.
- **(1980)**. Ley Orgánica del 9 de junio de 1980 del Estatuto de Centros Escolares (LOECE).
- **(1983)**. Ley orgánica de reforma universitaria 11/1983, de 25 de agosto (BOE 1-09-1983).
- **(1984)**. Ley del Derecho a la Educación (LODE) del 15 de marzo de 1984.
- **(1985)**. Ley orgánica reguladora del derecho a la educación 8/1985, de 3 de julio (BOE 4-7-1985).
- **(1989)**. Libro Blanco de 1989.
- **(1990)**. Real Orden del 27 de abril de 1990.
- Real Orden del 1 de junio de 1990.
- Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo 1/1990, de 3 de octubre (BOE 4-10-1990).

- **(1991).** Real Decreto de 6 de septiembre de 1991, por el que se establece el currículo de Educación Primaria. BOE de 9 de septiembre de 1991.
- Real Decreto de 14 de junio de 1991 por el que se aprueba el Calendario de aplicación de la nueva Ordenación del Sistema Educativo.
- Real Decreto de 14 de junio de 1991, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria.
- **(1992).** Resolución de 5 de marzo de 1992, por la que se regula la elaboración de Proyectos Curriculares, la propuesta de secuenciación por ciclos y se establecen orientaciones para la distribución y secuenciación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- Real Decreto de 15 de abril de 1992, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General y su uso en los centros docentes.
- Real Decreto de 28 de abril de 1992, por el que se establece la ordenación curricular de la educación primaria.
- Orden de 21 de julio de 1992, de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regulan la elaboración del proyecto curricular y el horario de la educación primaria.
- Orden de 30 de octubre de 1992 por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación de los alumnos, de las enseñanzas de Régimen General.
- Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre Evaluación en Educación Primaria.
- Cajas Rojas: *Primaria*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Orientaciones didácticas.*

*Temas transversales y desarrollo curricular.*

*Textos oficiales.*

*Guía documental.*

- Cajas Rojas: *Primaria*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Guía general.*

*Decreto del currículo.*

*Proyecto curricular.*

*Orientación y tutoría.*

*Adaptaciones curriculares.*

*Temas transversales.*

- Cajas Rojas: *Orientaciones didácticas. Áreas curriculares*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Área de Educación Artística.*

- Cajas Rojas: *Primaria. Primer ciclo. Guía de recursos didácticos*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Educación Artística*

- Cajas Rojas: *Primaria. Segundo ciclo. Guía de recursos didácticos*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Educación Artística*

- Cajas Rojas: *Primaria. Tercer ciclo. Guía de recursos didácticos*. Madrid, M.E.C. Secretaría General Técnica, 1992.

*Educación Artística.*

- **(1993)**. Orden de 29 de marzo de 1993, sobre evaluación en educación primaria.
- Orden de 2 de abril de 1993 por la que se modifica la Orden de 30 de octubre de 1992.
- Orden de 5 de mayo de 1993, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la evaluación en la educación primaria.
- Orden de 15 de julio de 1993, sobre la implantación de la educación primaria.

- Orden de 12 de noviembre de 1993, por la que se determinan los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la educación primaria.
- Resolución de 10 de diciembre de 1993, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establecen orientaciones para la elaboración de la secuencia de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos de la educación primaria.
- **(1995).** Ley orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes 9/1995, de 20 de noviembre (BOE de 4-7-1995).
- Proyecto de Ley aprobado el 17 de marzo de 1995, (77medidas).
- **(1998).** Real Decreto de 31 de julio de 1998, sobre uso y supervisión de libros de texto y demás materiales curriculares correspondientes a las enseñanzas de Régimen General.
- **(1999).** Ley 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de
- Madrid (BOCM, 13 de mayo de 1999).
- **(2001).** Real Decreto 3473/2000 de 29 de diciembre (BOE 16-01-2001), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.
- Real Decreto 937/ 2001, de 3 de agosto (BOE 7-09-2001), por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria
- Real Decreto 938/ 2001, de 3 de agosto (BOE 7-09-2001), por el que se establece el currículo del Bachillerato.
- Ley Orgánica de universidades 6/2001, de 21 de diciembre (BOE 24-12-2001). Título XIII. Espacio Europeo de Enseñanza Superior.
- **(2002).** Ley Orgánica de calidad de la educación 10/2002, de 23 de diciembre (BOE 24-12- 2002).

- **(2003).** ACTA (2003): VI Conferencia de decanos y directores con competencia en la formación de maestros. Madrid
- CRUE (2003): Declaración de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas sobre el Espacio Europeo de Educación Superior. Santander.
- Real Decreto 829/2003, de 27 de junio (BOE 1-07-2003) por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Infantil
- Real Decreto 830/2003, de 27 de junio (BOE 2-07-2003), por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria.
- Real Decreto 831/2003, de 27 de junio (BOE 3-07-2003) por el que se establecen las enseñanzas comunes de la ESO
- Real Decreto 832/2003, de 27 de junio (BOE 4-07-2003), por el que se establecen las enseñanzas comunes del Bachillerato.
- Documento Marco. MECD La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior.
- Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto (BOE 11-9-03), por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre (BOE 18-9-03), por el que se establece el sistema europeo de créditos y calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- **(2004).** Real Decreto de 19 de enero de 2004, sobre homologación de planes de estudios y títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto de 23 de enero de 2004, por el que se regula el Título de especialización didáctica.

- Real Decreto 1318/2004, de 28 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecido por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de calidad de la Educación.
- **(2005).** Real Decreto de 21 de enero de 2005, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.
- Real Decreto de 21 de enero de 2005, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.
- Real Decreto de 18 de marzo de 2005.
- Real Decreto de 16 de diciembre de 2005. Universidades.
- **(2006).** LEY ORGÁNICA de 3 de mayo de 2006, DE EDUCACIÓN.
- Real Decreto de 7 de diciembre de 2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- Documento de trabajo. Directrices para la elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Master. MEC 21 de diciembre de 2006.
- **(2007).** Real Decreto de 29 de octubre de 2007.
- Orden de 27 de diciembre del 2007.
- Currículo LOE de Educación Primaria. Consejería de Educación. Servicio de Ordenación Académica. Principado de Asturias 2007.

## **PÁGINAS WEB**

### **AGENCIA ESPAÑOLA DEL ISB.**

<http://www.mcu.es/bases/spa/isbn/ISBN.html>

### **ALMA MATER HISPALENSE. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA.**

[http://personal.us.es/alporu/historia/historia\\_1.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/historia_1.htm)

[http://personal.us.es/alporu/historia/historia\\_2.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/historia_2.htm)

[http://personal.us.es/alporu/historia/historia\\_3.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/historia_3.htm)

<http://personal.us.es/alporu/legislacion/index.htm>

[http://www.personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano.htm#leybases](http://www.personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano.htm#leybases)

[http://personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano\\_texto.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm)

[http://personal.us.es/alporu/legislacion/plan\\_silio.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/plan_silio.htm)

[http://personal.us.es/alporu/legislacion/gil\\_de\\_zarate.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/gil_de_zarate.htm)

[http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden\\_primo\\_rivera.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden_primo_rivera.htm)

### **ANECA. AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN.**

<http://www.aneca.es>

[http://www.aneca.es/activin/activin\\_conver\\_LLBB.asp](http://www.aneca.es/activin/activin_conver_LLBB.asp)

<http://www.aneca.es/estudios/informes.asp>

<http://www.aneca.es/publicaciones/publi.asp>

## **ASOCIACIONES DE METODOLOGÍAS DEL SIGLO XX.**

[www.fier.com](http://www.fier.com)

<http://www.ritmicalacroze.com/asociate.htm>

<http://www.aiem-willems.org>

<http://martenot.fr/>

<http://www.iks.hu/>

<http://www.imetodosuzuki.com/>

<http://www.orff-spain.com/pre.htm>

Orff-Center Munich [[www.orff-zentrum.de](http://www.orff-zentrum.de)]

Orff-Institut (University Mozarteum Salzburg) [[www.moz.ac.at](http://www.moz.ac.at)]

Orff-Schulwerk Informationen (revista bianual) [[www.orff-schulwerk-informationen.org](http://www.orff-schulwerk-informationen.org)]

Orff-Schulwerk Forum Salzburg [[www.orff-schulwerk-forum.org](http://www.orff-schulwerk-forum.org)]

Carl Orff-Foundation [[www.orff.de](http://www.orff.de)]

## **BASE DE DATOS DE EDUCACIÓN.**

<http://pc41.buc.unican.es/Servicios/formacion/INT/bdeducacion.htm>

## **BASE DE DATOS TESEO**

<http://www.mcu.es/TESEO/>

## **BASE DE DATOS DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS (ARGENTINA).**

<http://www.me.gov.ar/inv/>

## **BIBLIOTACE NACIONAL DE MAESTROS**

<http://www.bnm.me.gov.ar/index>



[http://www.bnm.me.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/opac/?IsisScript=opac/opac.xis&dbn=CEDOC&sr  
c=link&tb=tem&query=PLAN%20DE%20ESTUDIOS&cantidad=&formato=&sala=](http://www.bnm.me.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/opac/?IsisScript=opac/opac.xis&dbn=CEDOC&sr<br/>c=link&tb=tem&query=PLAN%20DE%20ESTUDIOS&cantidad=&formato=&sala=)

**BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES: TESIS DOCTORALES.**

[http://www.cervantesvirtual.com/tesis/tesis\\_catalogo.shtml](http://www.cervantesvirtual.com/tesis/tesis_catalogo.shtml)

<http://www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=15810&portal=56>

**BIVEM. BIBLIOTECA VIRTUAL DE EDUCACIÓN MUSICAL.**

<http://80.34.38.142:8080/bivem/>

**BOE. BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO**

<http://www.boe.es/g/es/>

[http://www.boe.es/g/es/bases\\_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=1972/00829](http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=1972/00829)

**CNICE. CENTRO NACIONAL DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN  
EDUCATIVA**

[www.cnice.mec.es](http://www.cnice.mec.es)

**CIDE. CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA.**

<http://www.mec.es/cide/>

**BOLETINES DEL CIDE**

<http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub04>

**PUBLICACIONES DEL CIDE**

<http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub01>

**CIENCIAS DE LAS ARTES Y LAS LETRAS/TEORIA ANALISIS Y CRÍTICA DE  
LAS BELLAS ARTES/MUSICA Y MUSICOLOGIA**

<http://www.cibernetia.com/tesis.es>

**COAEM. CONFEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN MUSICAL.**

<http://www.coaem.org/>

[http://www.coaem.org/index\\_archivos](http://www.coaem.org/index_archivos)

**COLECCIÓN DE DOCUMENTOS SOBRE FILOSOFÍA Y ADMINISTRACIÓN.**

<http://www.filosofia.org/mfa/index.htm>

<http://www.filosofia.org/mfa/fae845a.htm>

**CRUE. CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS**

<http://www.crue.org/>

<http://www.crue.org/desarrolloLOUdocs/desarrolloLOU-index.htm#normativa1.2.1>

**DIALNET.**

<http://dialnet.unirioja.es>

[http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo\\_busqueda=CODIGO&clave\\_revista=6964](http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo_busqueda=CODIGO&clave_revista=6964)

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=188202>

**DOCE. DOCUMENTOS DE EDUCACIÓN.**

<http://www.eurosur.org/DOCE/>

**EDUCACIÓN MUSICAL. COMUNIDAD EN LÍNEA DE EDUCACIÓN.**

<http://www.educacionmusical.>

<http://www.educacionmusical.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=550>

<http://www.educacionmusical.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=671>

#### **EDUCATION LINE.**

<http://www.leeds.ac.uk/educol/>

#### **EDUCARCHILE. EL PORTAL DE LA EDUCACIÓN**

<http://www.educarchile.cl>

<http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf>

<http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/OECD2005.pdf>

#### **ERIC (BASE DE DATOS DEL CENTRO DE INFORMACIÓN SOBRE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DEPENDIENTE DEL GOBIERNO DE ESTADOS UNIDOS).**

<http://www.eric.ed.gov>

#### **EURYDICE. The Information Network in Europe (Incluye Eurybase)**

<http://www.eurydice.org/>

<http://www.mec.es/es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=eurydice032006>

#### **FILOSOFÍA Y ADMINISTRACIÓN**

<http://www.filosofia.org/mfa/fae814a.htm>

<http://www.filosofia.org/hem/dep/boe/190907.htm>

#### **FUNDACIÓN LA CAIXA**

<http://www.lacaixa.es>

[http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2000\\_esp.pdf](http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2000_esp.pdf)

[http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2001\\_esp.pdf](http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2001_esp.pdf)

[http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2002\\_esp.pdf](http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/ia/esp/2002_esp.pdf)

## **FUNDACIÓN GINER DE LOS RÍOS**

<http://www.fundacionginer.org/default.htm>

<http://www.fundacionginer.org/libreria.htm>

## **GENNIO**

<http://www.gennio.com>

<http://www.gennio.com/tags/educacion+musical/ultimos>

## **LEEMÉ. LISTA ELECTRÓNICA EUROPEA DE MÚSICA EN LA EDUCACIÓN**

<http://musica.rediris.es>

<http://musica.rediris.es/sem-ee/invest/index.htm>

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/diazguerra.htm>

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/suarez.htm>

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodriguez.htm>

## **GOOGLE-LIBROS**

[http://books.google.es/books?id=8Bada9W3r08C&pg=PA919&lpg=PA919&dq=De+Institut+one+Oratoria,+libri+XII&source=web&ots=ElXBqjq2c&sig=WLMRm5cnZpif4LCIIAIfKLSchE&hl=es&sa=X&oi=book\\_result&resnum=2&ct=result#PPR3,M1](http://books.google.es/books?id=8Bada9W3r08C&pg=PA919&lpg=PA919&dq=De+Institut+one+Oratoria,+libri+XII&source=web&ots=ElXBqjq2c&sig=WLMRm5cnZpif4LCIIAIfKLSchE&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=2&ct=result#PPR3,M1)

## **MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.**

<http://www.mec.es/>

**Boletín Oficial del MEC (BOMECE)**

<http://www.mec.es/bome>

**Criterios de Evaluación del Mérito Tecnológico.**

<http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=anep&id=33>

**Indicadores del Sistema Español de Ciencia y Tecnología**

<http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=212&area=estadisticas>

**Inecse (Instituto Nacional De Evaluación Y Calidad Del Sistema Educativo)**

**Publicaciones:** <http://www.mec.es/pub/index.htm>

**Memorias de actividades de I+D+I**

[http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan\\_idi&id=3](http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan_idi&id=3)

**Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2004-2007.**

[http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan\\_idi&id=3](http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan_idi&id=3)

**Revista de educación del INECSE:**

<http://www.mec.es/revedu/revinfo.htm>

[http://www.oecd.org/home/0,2605,en\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2605,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html)

**ODISEO. REVISTA ELECTRÓNICA DE PEDAGOGÍA.**

<http://www.odiseo.com.mx/>

<http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>

**OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT**

<http://www.oecd.org>

[http://www.oecd.org/home/0,2987,en\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2987,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html)

<http://www.oecd.org/publications>

**OEI - SISTEMAS EDUCATIVOS NACIONALES. HISTORIA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL. OFICINA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN.**

<http://www.oie/unesco.org>.

**PRESENCIAS DE MÚSICA. Espacio educativo.**

<http://presencias.net/>

**PSYKE. CATÁLOGO DE ARTÍCULOS SOBRE PSICOLOGÍA EN ESPAÑOL.**

[http://alfama.sim.ucm.es/wwwisis2/wwwisis.exe/\[in=psyke2.in\]/?format=breve&boolean=\[N](http://alfama.sim.ucm.es/wwwisis2/wwwisis.exe/[in=psyke2.in]/?format=breve&boolean=[N)

R:00348082

**REDINET. RED DE BASES DE DATOS DE INFORMACIÓN EDUCATIVA**

<http://www.ub.es/div5/redinet/esp/index.htm>

**REDUC. RED LATINOAMERICANA DE DOCUMENTACIÓN EN EDUCACIÓN**

<http://www.reduce.cl/>

**RESIDENCIA DE ESTUDIANTES**

<http://www.archivovirtual.org/primer.htm>

<http://www.archivovirtual.org/info/info.htm>

[http://www.archivovirtual.org/info/open\\_public.cfm](http://www.archivovirtual.org/info/open_public.cfm)

**RTEE. RED TELEMÁTICA EUROPEA PARA LA EDUCACIÓN INFORMÁTICA Y EDUCACIÓN MUSICAL.**

<http://www.xtec.cat/rtee/esp/index.htm>

**REVISTA ELECTRÓNICA COMPLUTENSE DE INVESTIGACIÓN MUSICAL.**

<http://www.ucm.es/info/reciem/>

<http://www.ucm.es/info/reciem/v1n3.pdf>

[http://www.tdr.cesca.es/TDX/TDR\\_UM/TESIS/AVAILABLE/TDR-1019107-101203/FernandezVicente.pdf](http://www.tdr.cesca.es/TDX/TDR_UM/TESIS/AVAILABLE/TDR-1019107-101203/FernandezVicente.pdf)

**REVISTA DE PSICODIDÁCTICA.**

<http://www.vc.ehu.es/deppe/revista.html>

**TESIS DOCTORALES EN XARXA.**

[http://www.tdx.cesca.es/index\\_tdx\\_cs.html](http://www.tdx.cesca.es/index_tdx_cs.html)

**TESIS-UNED**

<http://www.udc.es/tesis/resumo.asp?REF=689>

<http://hera.ugr.es/tesisugr/15521266.pdf>

<http://presencias.net/>

<http://www.educaguia.com/musica.asp>

<http://www.musicamaestros.com.ar/mm/index.html>

<http://pilagreda.blogspot.com/2006/03/investigacin-educativa.html>

[http://nuevoweb.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,535060&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://nuevoweb.uned.es/portal/page?_pageid=93,535060&_dad=portal&_schema=PORTAL)

<http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:ETFSerie5-2B5C7DBC-11AC-7CE4-65DB-5C9498F2CA02/PDF>

**REDIRIS (INTERCONEXIÓN DE LOS RECURSOS INFORMÁTICOS DE LAS  
UNIVERSIDADES Y CENTROS DE INVESTIGACIÓN)**

<http://www.rediris.es>

**XARXA. RED ELECTRÓNICA DE LECTURA PÚBLICA VALENCIANA.**

<http://xlpv.cult.gva.es/index.php>

**UNIVERSIA. RED DE BIBLIOTECAS DEL INSTITUTO CERVANTES.**

<http://biblio.universia.es/noticia.jsp?idNoticia=24&title=SOPORTE-ACCESO-DIGITAL>



**ANEXOS**



## INDICE

### INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Anexo I. Ficha de registro de datos y resultados.....	Pág. 5
Anexo II. Cuestionario y resultados.....	Pág. 29
Observaciones. Pregunta abierta.....	Pág. 103

### INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Anexo III. Primera Prueba.....	Pág. 129
Anexo IV. Segunda Prueba.....	Pág. 253
Anexo V. Tercera Prueba.....	Pág. 405



**ANEXO I. (Investigación cuantitativa)**  
**RESULTADOS DE LA FICHA DE REGISTRO DE DATOS**



## FICHA DE REGISTRO DE DATOS

### FICHA DE REGISTRO DE DATOS.

(Marcar en el ☐ con una **X** lo que corresponda.

#### DATOS DEL CENTRO.

Área territorial: Centro ☐ Norte ☐ Sur ☐ Este ☐ Oeste ☐

C. Público ☐ C. Concertado ☐

Enseñanzas que imparte: C. Primaria ☐ C. Secundaria ☐

Nº de profesores (totales): (.....)

Nº Tutores (sólo tutores): (.....)

Nº Tutores (imparten alguna especialidad): (.....)

Nº Especialistas (todas las especialidades): (.....)

Nº Profesores de apoyo: (.....)

Nº de alumnos (totales): (.....)

Nº de alumnos por aula: (.....)

Nº de horas de música por grupo a la semana: (.....)

¿El especialista de música tiene asignada alguna tutoría?      Sí ☐ NO ☐

¿El especialista de música imparte docencia en Educación Infantil (3-6 años)?      Sí ☐ NO ☐

¿Tiene aula específica de música?      Sí ☐ NO ☐

¿Tiene instrumentos musicales escolares?      Sí ☐ NO ☐

¿Hay equipo de sonido para la clase de música?      Sí ☐ NO ☐

¿Posee material bibliográfico y/o audiovisual de aula  
(partituras, discos, videos, ordenadores...otros.)?      Sí ☐ NO ☐

**DATOS DEL MAESTRO, ESPECIALISTA DE MÚSICA.**

Sexo: Hombre ☐ Mujer ☐ Año de nacimiento. (.....)

Situación actual: Titular ☐ Contratado ☐ Interino ☐ Itinerante ☐ Compartido ☐

Años de servicio: Como Interino (.....) Como Titular (.....) Como Contratado (.....)

Acceso a la docencia en la especialidad de educación musical:

- ☐ Estudios de Maestro-Diplomado (Otras especialidades).
- ☐ Estudios de Maestro-Diplomado (Especialidad de E. Musical).
- ☐ Cursos de Habilitación.

¿Tenía estudios musicales antes de empezar la carrera? (Reglados o no reglados) Sí ☐ NO ☐

- ☐ Nivel elemental.
- ☐ Nivel medio.
- ☐ Nivel superior.

¿Después de acabada la carrera ha continuado estudios musicales? (Reglados o no reglados) Sí ☐ NO ☐

- ☐ Nivel elemental.
- ☐ Nivel medio.
- ☐ Nivel superior.

¿Cuántos Cursos de Formación Permanente del Profesorado relacionados con la Educación Musical ha realizado?

De 1 a 5 ☐. De 5 a 10 ☐. De 10 a 15 ☐. Más de 15 ☐.

¿Utiliza libro de texto con los alumnos? Sí ☐ NO ☐

¿Podría especificar la Editorial elegida? (.....)

¿Esta editorial está acordada por el Centro? Sí ☐ NO ☐

¿Esta editorial está elegida por usted? Sí ☐ NO ☐



## RESULTADOS DE LA FICHA DE REGISTRO DE DATOS.

### MUESTRA TOTAL DE CENTROS ENCUESTADOS

A. TERRITORIAL	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS
MADRID CAPITAL 467 *(42 %)	228 *(20.5 %)	239 *(21.5 %)
MADRID NORTE 74 *(6.7 %)	67 *(6 %)	7 *(0.7 %)
MADRID SUR 254 *(22.9 %)	202 *(18.2 %)	52 *(4.7 %)
MADRID ESTE 133 *(13 %)	125 *(11.3 %)	18 *(1.7 %)
MADRID OESTE 76 *(6.9 %)	62 *(5.6 %)	14 *(1.3 %)
<b>TOTAL 1004 * (100 %)</b>	<b>684 *(61.4 %)</b>	<b>330 *(29.6 %)</b>
* Tanto por ciento de la muestra total 1114 cuestionarios.		
** Nº de cuestionarios recogidos		

*Tabla nº 1. Total de centros de Educación Primaria, públicos y concertados de la Comunidad de Madrid.  
Corresponde al número de centros a los que se les ha enviado el cuestionario(2003-04).*

A. TERRITORIAL		CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS
MADRID CAPITAL	467 ** (65)	228 ** (56)	239 ** (9)
MADRID NORTE	74 ** (19)	67 ** (17)	7 ** (2)
MADRID SUR	254 ** (57)	202 ** (47)	52 ** (10)
MADRID ESTE	133 ** (32)	125 ** (25)	18 ** (7)
MADRID OESTE	76 ** (17)	62 ** (14)	14 ** (3)
<b>TOTAL</b>	<b>1114 ** (190)</b>	<b>684 ** (159)</b>	<b>330 ** (31)</b>

*Tabla nº 2. Muestra recibida, atendiendo a las áreas territoriales y al tipo de centro, respecto de la muestra total enviada*

	TOTAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>PÚBLICOS</b>	684	159	<b>23,3 %</b>
<b>CONCERTADOS</b>	330	31	<b>9,4 %</b>

*Tabla nº 3. Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al tipo de centro, respecto de la muestra total enviada*

AREA TERRITORIAL		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Centro	65	34,2	34,2
	Sur	57	30,0	64,2
	Este	32	16,8	81,1
	Norte	19	10,0	91,1
	Oeste	17	8,9	100,0
	Total	190	100,0	

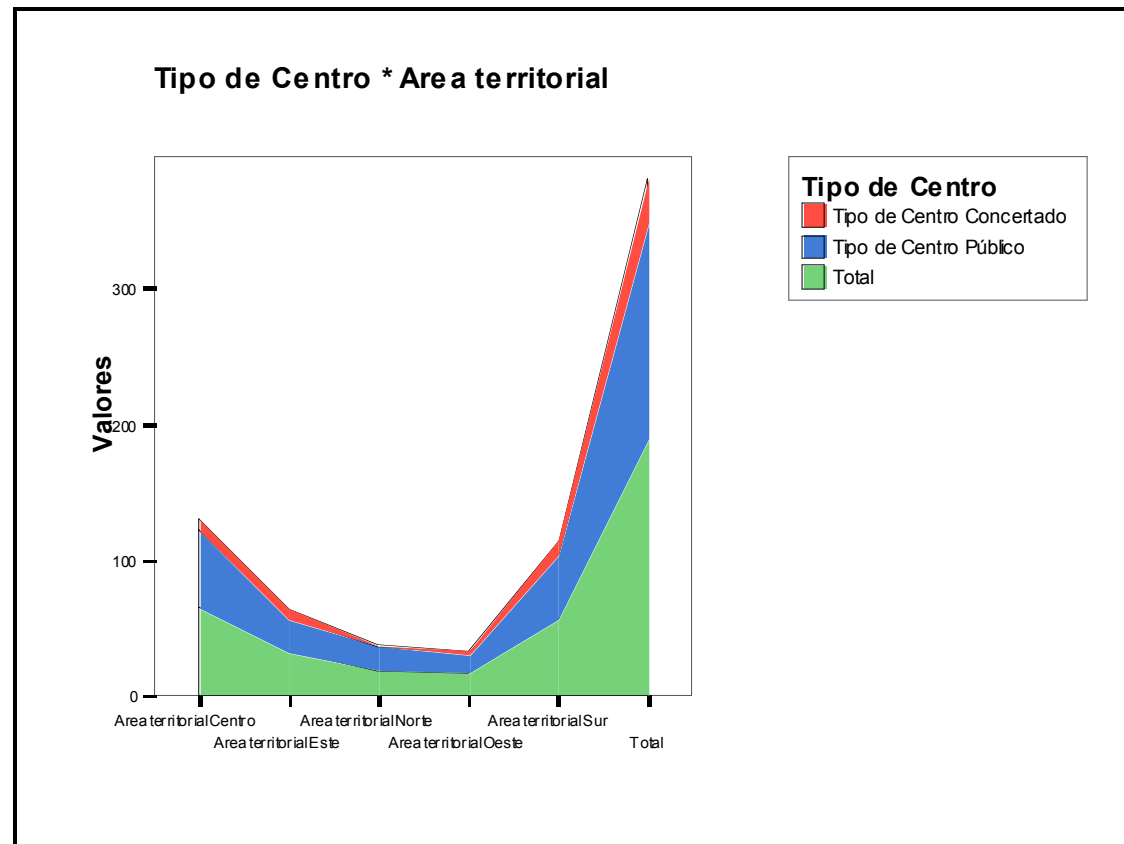
*Tabla n° 4. . Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al área territorial.*

TIPO DE CENTRO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Público	159	83,7	83,7
	Concertado	31	16,3	100,0
	Total	190	100,0	

*Tabla n° 5. . Frecuencia y porcentaje de la muestra recibida, atendiendo al tipo de centro*

AREA TERRITORIAL * TIPO DE CENTRO			Tipo de Centro		Total
			Concertado	Público	
Área territorial					
	Centro	Recuento	9	56	65
		% de Área territorial	13,8%	86,2%	100,0%
	Este	Recuento	7	25	32
		% de Área territorial	21,9%	78,1%	100,0%
	Norte	Recuento	2	17	19
		% de Área territorial	10,5%	89,5%	100,0%
	Oeste	Recuento	3	14	17
		% de Área territorial	17,6%	82,4%	100,0%
	Sur	Recuento	10	47	57
		% de Área territorial	17,5%	82,5%	100,0%
Total		Recuento	31	159	190
		% de Área territorial	16,3%	83,7%	100,0%

Tabla n° 6. Tabla de contingencia: Área territorial-Tipo de centro



*Gráfico n°1. Representación por áreas de la participación de centros Públicos y Concertados.*

## DEL CENTRO

### NÚMERO DE PROFESORES TOTALES DEL CENTRO. NÚMERO DE TUTORES QUE NO IMPARTEN NINGUNA ESPECIALIDAD

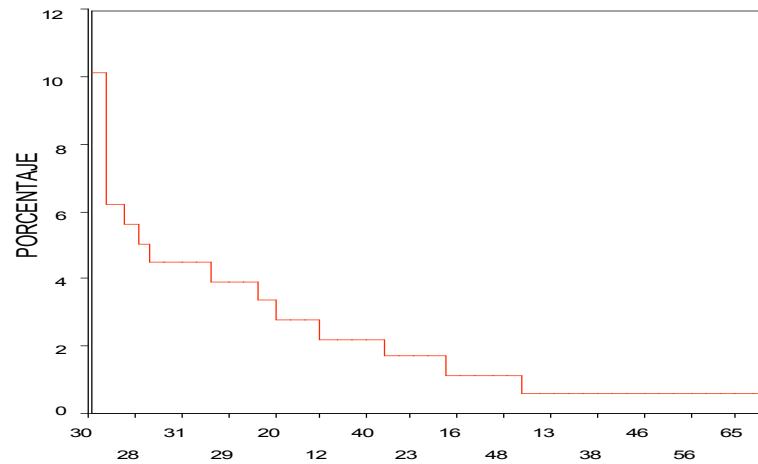


Gráfico n°2. Número de profesores totales.

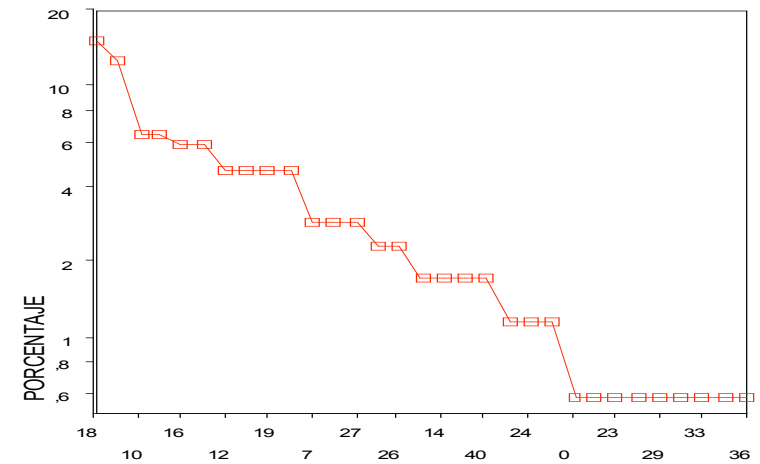


Gráfico n°3. Número profesores exclusivamente con función de tutor

**NÚMERO DE TUTORES QUE IMPARTEN ALGUNA ESPECIALIDAD. NÚMERO DE ESPECIALISTAS (TODAS LAS ESPECIALIDADES)**

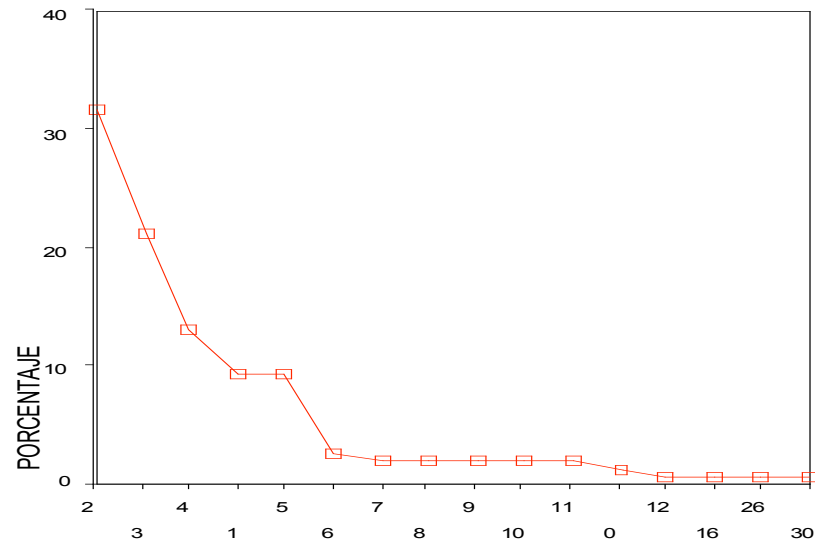


Gráfico n°4. Número de tutores que imparten alguna especialidad.

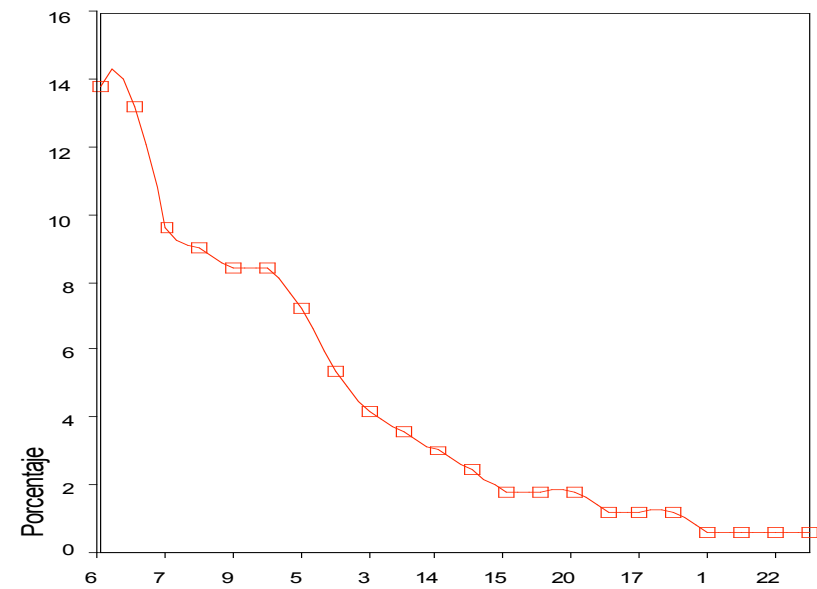
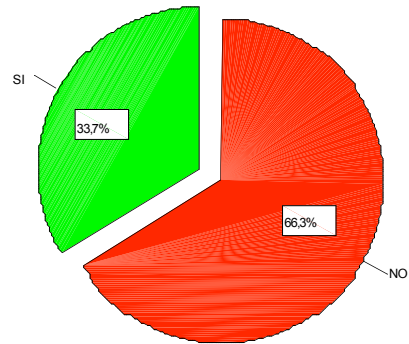
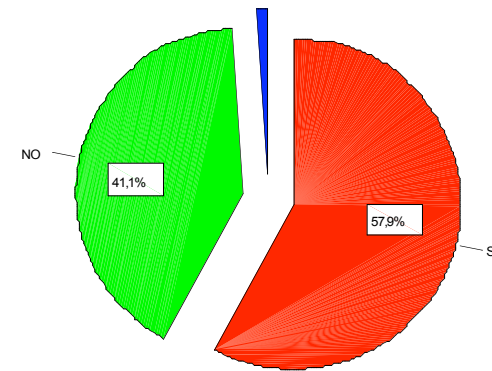


Gráfico n°5. Número de especialistas. Todas las especialidades.

**EL ESPECIALISTA DE MÚSICA ASUME FUNCIONES DE TUTOR. EL ESPECIALISTA DE MÚSICA IMPARTE DOCENCIA EN EDUCACIÓN INFANTIL (3-6 años).**



*Gráfico n°6 Porcentaje de profesores especialistas en educación musical que asumen funciones de tutor.*



*Gráfico n°7. Porcentaje de profesores especialistas en educación musical que imparten música en educación infantil.*



## PROFESORES DE APOYO

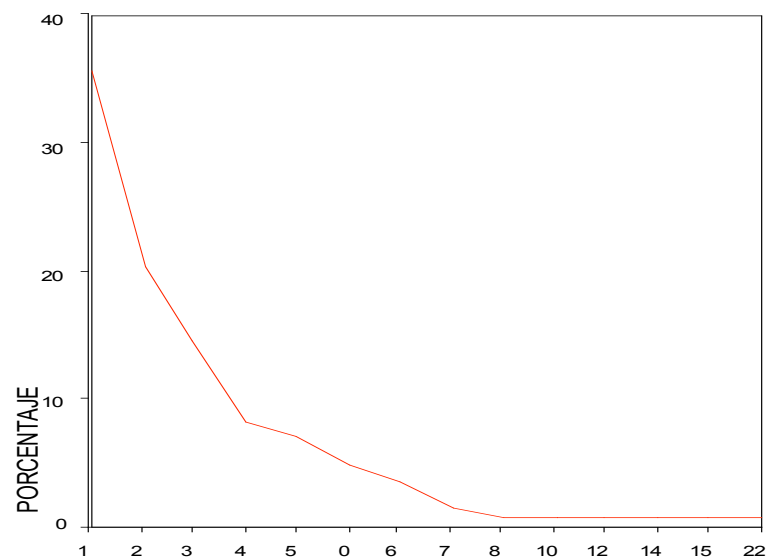


Gráfico n°8. Número de profesores de apoyo

### NÚMERO DE ALUMNOS. (Totales y por aula)

<b>ALUMNOS TOTALES.</b>	Válidos	156
	Perdidos	34
Media		404,79
Desv. típ.		206,556

<b>ALUMNOS POR AULA</b>	Válidos	172
	Perdidos	18
Media		23,19
Desv. típ.		3,523

Tablas nº 7-8. Número de alumnos totales del centro-Nº de alumnos totales por aula

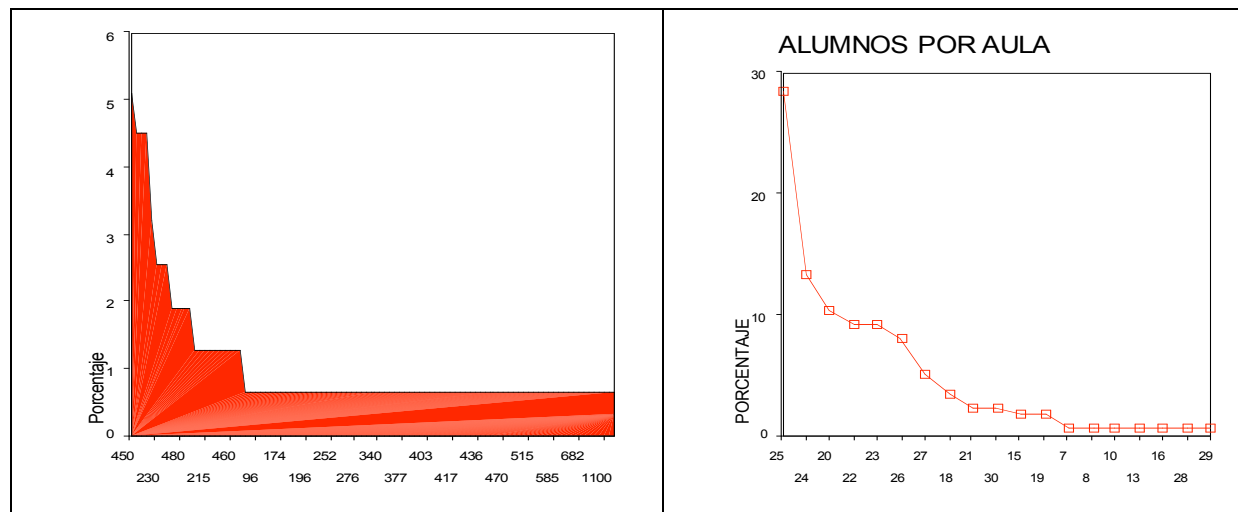


Gráfico nº 9-10. Número de alumnos totales del centro-Nº de alumnos totales por aula

## NÚMERO DE HORAS MÚSICA-SEMANA

Número de horas música-semana		Porcentaje válido
Válidos	UNA HORA	81,0
	DOS HORAS	10,6
	HORA Y MEDIA	3,9
	45 MINUTOS	3,4
	HORA Y TRES CUARTOS	1,1
	Total	100,0
Perdidos	Sistema	
Total		

Tabla nº 9. Número de horas de música semanales.

## N. HORAS DE MÚSICA-SEMANA

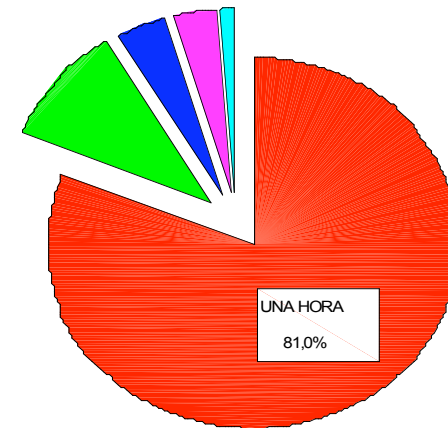


Gráfico nº11 .Número horas de música semanales

## RECURSOS MATERIALES

### AULA DE MÚSICA. INSTRUMENTOS MUSICALES

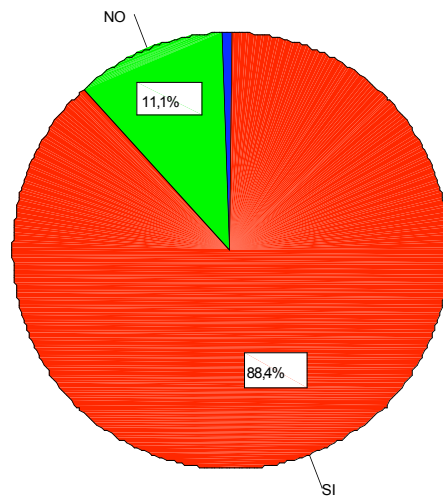


Gráfico n°12. Porcentaje de centros que disponen de aula específica de música

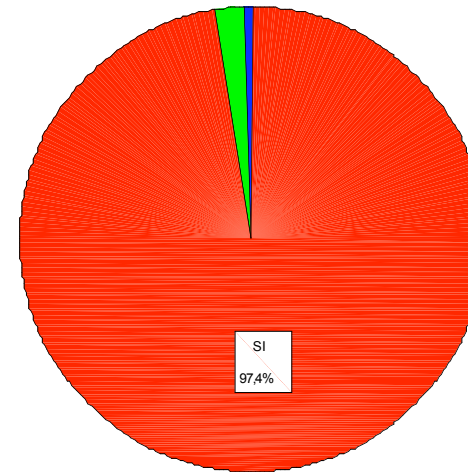
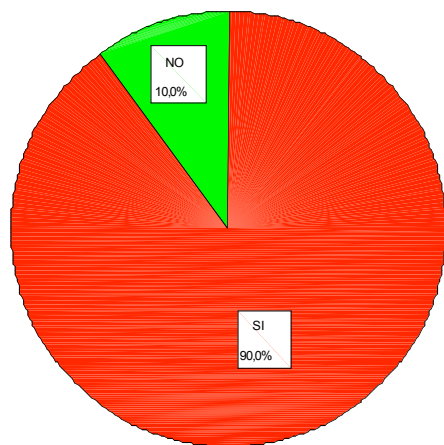
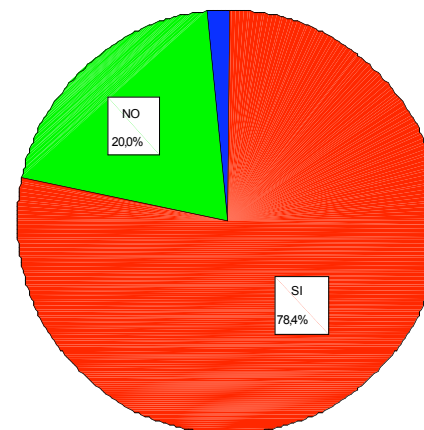


Gráfico n°13. Porcentaje de centros que disponen de instrumentos escolares

## EQUIPO DE SONIDO. MATERIAL BIBLIOGRÁFICO, AUDIOVISUAL.



*Gráfico n°14 Porcentaje de centros que disponen de equipo de sonido*



*Gráfico n°15 Porcentaje de centros que disponen de material bibliográfico, audiovisual*

## DEL MAESTRO ESPECIALISTA DE MÚSICA

GÉNERO		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Mujer	131	68,9
	Hombre	58	30,5
		1	,5
	Total	190	100,0

*Tabla n°10. Género de los profesores especialistas de música*

<b>EDAD</b>	Válidos	176
	Perdidos	14
Media		1968,54
Desv. típ.		9,347

*Tabla n°11. Edad de los profesores especialistas de música*

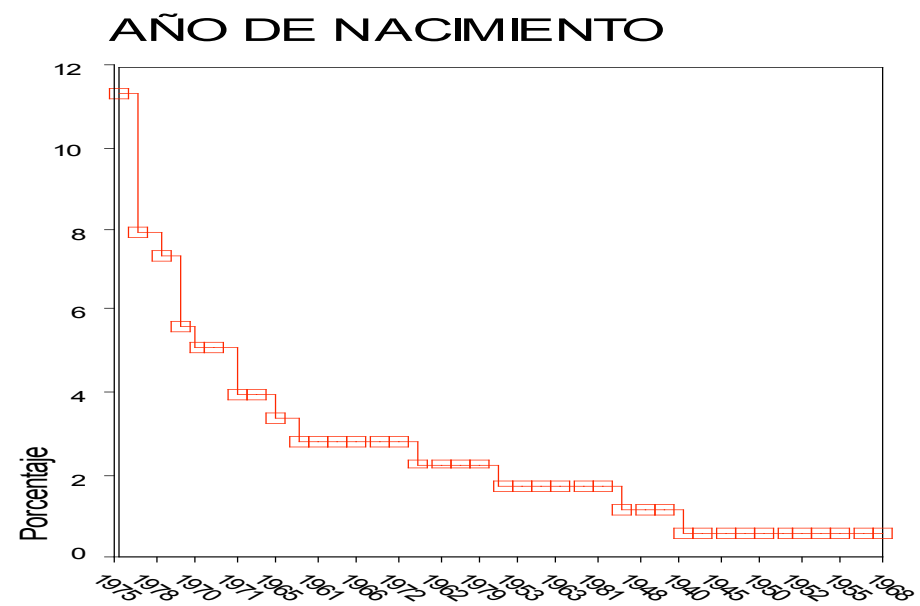


Gráfico nº16. Año de nacimiento de los profesores especialistas de música.

## SITUACIÓN ADMINISTRATIVA

SITUACIÓN ADMINISTRATIVA		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Titular	154	81,1	<b>81,1</b>
	Contratado	21	11,1	<b>92,1</b>
	Interino	10	5,3	97,4
	N. Contesta	2	1,1	98,4
	Compartido	2	1,1	99,5
	Itinerante	1	,5	100,0
	Total	190	100,0	

Tabla n°12. Situación administrativa del profesorado especialista de música

Válidos		144	Válidos		27	Válidos		58
<b>TITULAR</b>			<b>CONTRATADO</b>			<b>INTERINO</b>		
Perdidos		46	Perdidos		163	Perdidos		132
Media		<b>8,01</b>	Media		<b>7,44</b>	Media		<b>3,38</b>
Desv. típ.		7,741	Desv. típ.		8,428	Desv. típ.		2,608

Tabla n°13-14-15. Media de años docentes como Titular-Contratado-Interino.



## ACCESO A LA DOCENCIA

ACCESO A LA DOCENCIA		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Magisterio musical	100	<b>52,6</b>	<b>52,6</b>
	Otras especialidades	56	29,5	29,5
	Cursos de habilitación	32	16,8	16,8
		2	1,1	1,1
	Total	190	100,0	100,0

Tabla nº16. Acceso a la docencia de maestro especialista en música

## ACCESO A LA DOCENCIA.

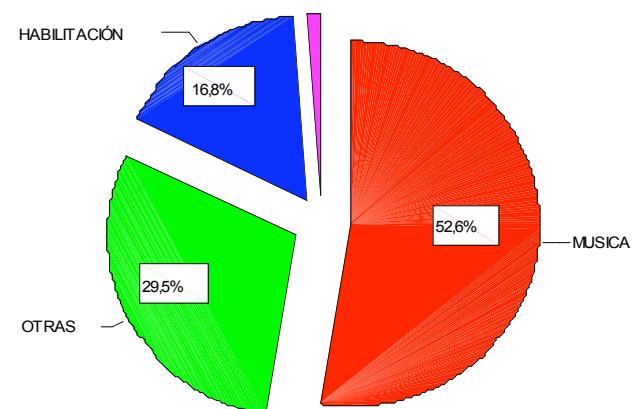


Gráfico nº17. Acceso a la docencia de maestro especialista en música

## ESTUDIOS MUSICALES

ESTUDIOS MUSICALES ANTES DE EMPEZAR LA CARRERA.		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	SI, nivel medio	88	46,3
	SI, nivel elemental.	60	31,6
	NO	28	14,7
	Si, nivel superior	13	6,8
	No contesta	1	,5
	Total	190	100,0

Tabla n°17. Porcentaje de maestros especialistas  
con estudios musicales previos a la formación universitaria

## ESTUDIOS MUSICALES PREVIOS

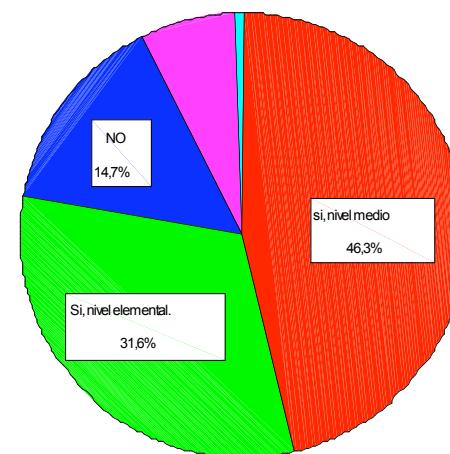
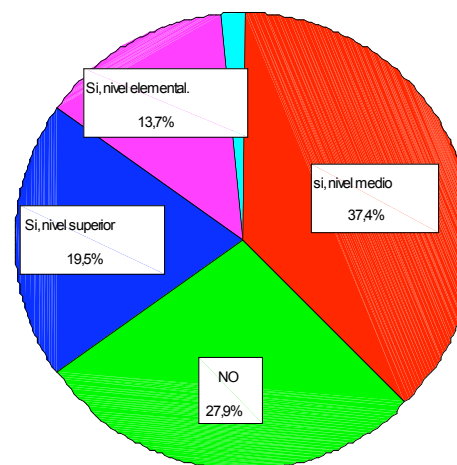


Gráfico n°18. Porcentaje de maestros especialistas con estudios musicales  
previos a la formación universitaria

Estudios musicales Finalizada la carrera.		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	SI, nivel medio	71	37,4
	NO	53	27,9
	SI, nivel superior	37	19,5
	SI, nivel elemental.	26	13,7
	No contesta.	3	1,6
	Total	190	100,0

*Tabla n°18. Porcentaje de maestros especialistas  
que continuaron estudios musicales finalizada su formación universitaria*

## ESTUDIOS MUSICALES POSTERIORES



*Gráfico n°19. Porcentaje de maestros especialistas  
que continuaron estudios musicales finalizada  
su formación universitaria*

## FORMACIÓN PERMANENTE

FORMACIÓN PERMANENTE		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De 1 a 5	60	31,6	32,1	32,1
	De 5 a 10	52	27,4	27,8	59,9
	Más de 15	52	27,4	27,8	87,7
	De 10 a 15	23	12,1	12,3	<b>100,0</b>
	Total	187	<b>98,4</b>	100,0	
Perdidos	3	3	1,6		
Total		190	100,0		

*Tabla nº19. Porcentaje de la participación del profesorado especialista en cursos de formación permanente.*

**ANEXO II. (Investigación cuantitativa)**  
**CUESTIONARIO Y RESULTADOS**



## CUESTIONARIO

### CUESTIONARIO.

INSTRUCCIONES PARA RELLENAR EL CUESTIONARIO. El siguiente cuestionario está organizado en cuatro capítulos. En cada uno de ellos irá encontrando diferentes preguntas, cuyas respuestas se valorarán de 1 a 5 (①②③④⑤), en una escala de menor a mayor valoración, que se marcará con una X.

### I.-LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

1.- Valore **el avance** que supuso la LOGSE en la:

Enseñanza Primaria.	①②③④⑤
Educación Artística.	①②③④⑤
Educación Musical.	①②③④⑤

2.- Valore **el papel** de la Educación **Artística** en Primaria en el:

Desarrollo intelectual del alumno.	①②③④⑤
Desarrollo emocional del alumno	①②③④⑤
Desarrollo psicomotor del alumno.	①②③④⑤

3.- Valore **el papel** de la Educación **Musical** en Primaria en el:

Desarrollo intelectual del alumno.	①②③④⑤
Desarrollo emocional del alumno	①②③④⑤
Desarrollo psicomotor del alumno.	①②③④⑤

4.- Valore cómo **favorece** la Educación Musical el aprendizaje de:

Matemáticas.	①②③④⑤
Lenguaje.	①②③④⑤
Conocimiento del Medio.	①②③④⑤
Idioma extranjero	①②③④⑤
Educación Física.	①②③④⑤
Plástica.	①②③④⑤
Dramatización.	①②③④⑤
Religión.	①②③④⑤

## II.- EL MAESTRO DE PRIMARIA-ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL.

5.- Valore **la formación** recibida en sus estudios en:

Psico-Pedagogía.	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
El Practicum.(Sólo diplomados con la especialidad).	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar)	① ② ③ ④ ⑤

6.- Valore **el sistema de oposiciones** actual para ingresar en el cuerpo de Maestros de Primaria, especialistas de Educación Musical en:

El primer ejercicio (prueba escrita).	① ② ③ ④ ⑤
El segundo ejercicio (prueba práctica).	① ② ③ ④ ⑤
El tercer ejercicio (prueba didáctica).	① ② ③ ④ ⑤

7.- Valore **la necesidad** de los Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de Educación Musical en:

Psico-Pedagogía.	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

8.- Valore **la necesidad** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de educación musical en:

Educación Vocal.	① ② ③ ④ ⑤
Educación Instrumental.	① ② ③ ④ ⑤
Lenguaje Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Educación del Movimiento.	① ② ③ ④ ⑤
Música y Cultura.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤



9.- Valore **la oferta** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de música en:

Psico-Pedagogía (teórico).	① ② ③ ④ ⑤
Formación Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Pedagogía Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

10.- Valore **la oferta** de Cursos de Formación Permanente para el maestro especialista de música en:

Educación Vocal.	① ② ③ ④ ⑤
Educación Instrumental.	① ② ③ ④ ⑤
Lenguaje Musical.	① ② ③ ④ ⑤
Educación del Movimiento.	① ② ③ ④ ⑤
Música y Cultura.	① ② ③ ④ ⑤
Nuevas tecnologías.	① ② ③ ④ ⑤
Otras materias (especificar).	① ② ③ ④ ⑤

### III.-EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM.

11.- Valore **la concreción del currículo** de música propuesto en la LOGSE en la **exposición de**:

Objetivos Generales de Etapa.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos Generales de Etapa.	① ② ③ ④ ⑤
(Conceptuales, procedimentales y actitudinales).	
Criterios de Evaluación Generales de Etapa.	① ② ③ ④ ⑤

12.- Valore **la concreción del currículo** de música propuesto en la LOGSE en la exposición de **la secuencia** de los:

Objetivos por Ciclos.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos por Ciclos.	① ② ③ ④ ⑤
Criterios de evaluación por ciclos.	① ② ③ ④ ⑤

13.- Valore **la posibilidad de establecer un currículo** de música **homogéneo** para todos los Centros Escolares de Primaria desde los:

Objetivos específicos de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Contenidos específicos de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤
Criterios de Evaluación de Ciclo.	① ② ③ ④ ⑤

14.- Valore **si es suficiente el tiempo** de dedicación a la Educación Musical en Primaria. ①②③④⑤

15.- Valore **los resultados musicales** en Primaria desde la aparición de la LOGSE en la concreción de los:

Objetivos Generales de Etapa. ①②③④⑤

Contenidos Generales de Etapa. ①②③④⑤

Criterios de Evaluación Generales de Etapa. ①②③④⑤

16.- Valore **los resultados musicales** en los **alumnos** de Primaria desde la aparición de la LOGSE en:

Percepción musical. ①②③④⑤

Expresión musical. ①②③④⑤

Desarrollo integral del niño. ①②③④⑤

#### IV.- LA MÚSICA Y EL COLECTIVO ESCOLAR.

17.- Valore **la importancia** que se da a la música **como materia** en su Centro por parte de:

Equipo Directivo. ①②③④⑤

Órganos Directivos. Consejo Escolar. ①②③④⑤

Comisión Pedagógica. ①②③④⑤

Coordinadores de Ciclo. ①②③④⑤

Otros especialistas Educación Infantil. ①②③④⑤

Educación física. ①②③④⑤

Idioma extranjero. ①②③④⑤

Religión. ①②③④⑤

Tutores: Primer ciclo. ①②③④⑤

Segundo ciclo. ①②③④⑤

Tercer ciclo. ①②③④⑤

Profesores de apoyo: Compensatoria. ①②③④⑤

Integración/E. Especial. ①②③④⑤

Logopeda/A. Lenguaje. ①②③④⑤

Orientador psicopedagógico. ①②③④⑤

Alumnos.	Primer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
	Segundo ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
	Tercer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
Padres de alumnos.	Primer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
	Segundo ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
	Tercer ciclo.	① ② ③ ④ ⑤	
18.- Valore la oferta cultural de su zona para el público en general.			① ② ③ ④ ⑤
19.- Valore la oferta musical de su zona para el público en general.			① ② ③ ④ ⑤
20.- Valore la oferta cultural de su zona para los alumnos de primaria.			① ② ③ ④ ⑤
21.- Valore la oferta musical de su zona para los alumnos de primaria (conciertos didácticos).			① ② ③ ④ ⑤

#### **V.- OBSERVACIONES.**

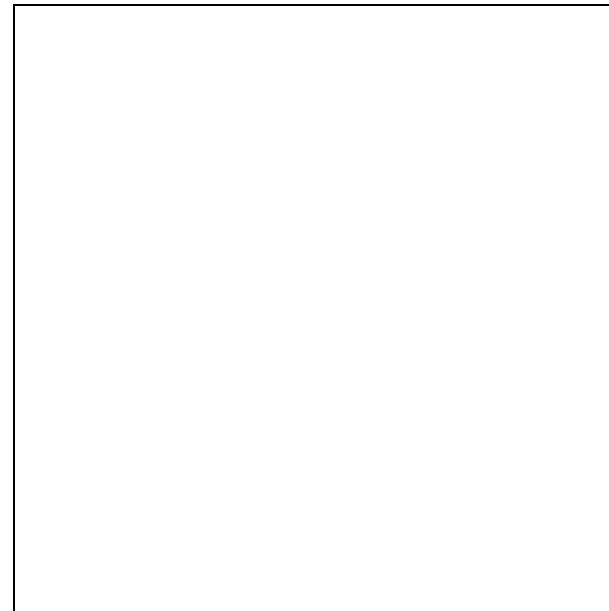
En este apartado, puede usted expresar todas aquellas inquietudes y reflexiones que considere oportunas después de haber realizado el cuestionario en torno al objetivo de este estudio.



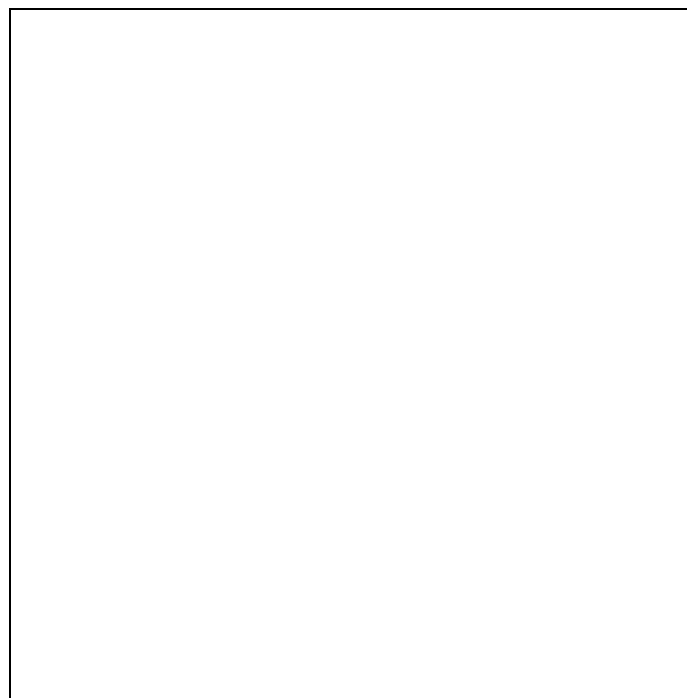
## RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

### LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA AVANCE DE LA LOGSE

Enseñanza Primaria		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>73</b>	<b>38,4</b>	<b>40,6</b>	<b>40,6</b>
	bastante	53	27,9	29,4	70,0
	poco	25	13,2	13,9	83,9
	nada	20	10,5	11,1	95,0
	mucho	9	4,7	5,0	100,0
	Total	180	94,7	100,0	
Perdidos	No contesta	10	5,3		
Total		190	100,0		



Educación Artística		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	71	37,4	39,4	39,4
	<b>bastante</b>	63	33,2	35,0	74,4
	<b>mucho</b>	23	12,1	12,8	87,2
	poco	13	6,8	7,2	94,4
	nada	10	5,3	5,6	100,0
	Total	180	94,7	100,0	
Perdidos	No contesta	10	5,3		
Total		190	100,0		



Educación musical		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	67	35,3	36,2	36,2
	<b>mucho</b>	67	35,3	36,2	72,4
	<b>normal</b>	31	16,3	16,8	89,2
	poco	12	6,3	6,5	95,7
	nada	8	4,2	4,3	100,0
Total		185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		

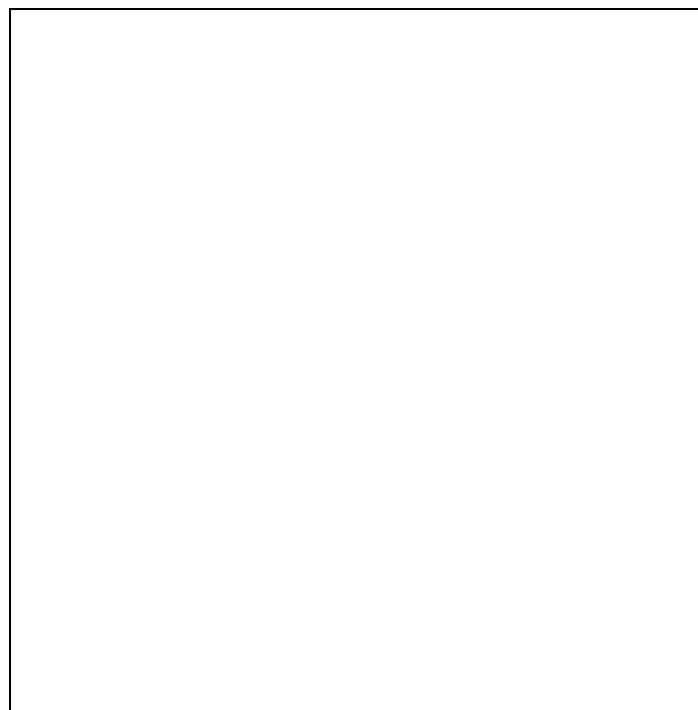


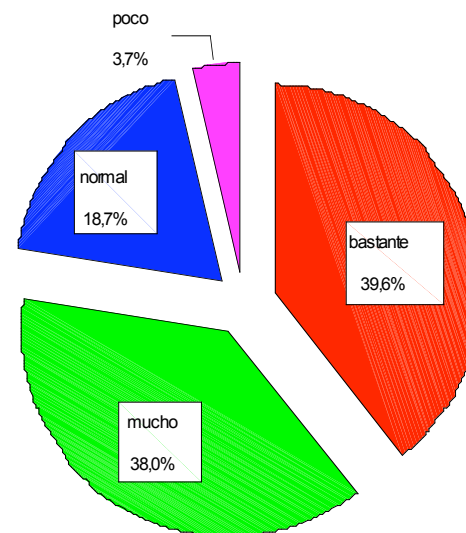
Tabla n°20. Valoración de la LOGSE en Enseñanza Primaria-Artísticas- Musical.

Gráfico n°20. . Resultados y Valoración de la LOGSE en Enseñanza Primaria-Artísticas- Musical

## PAPEL DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PRIMARIA EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

INTELLECTUAL		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	74	38,9	<b>39,6</b>	<b>39,6</b>
		71	37,4	<b>38,0</b>	<b>77,5</b>
	<b>mucho</b>				
		35	18,4	<b>18,7</b>	<b>96,3</b>
	<b>normal</b>				
		7	3,7	3,7	100,0
	poco				
		187	98,4	100,0	
Perdidos	Total				
	No contesta	3	1,6		
Total		190	100,0		

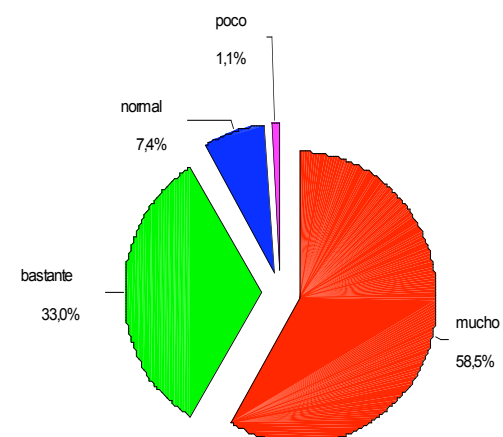
### E.ARTÍSTICA-INTELLECTUAL





EMOCIONAL		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	110	57,9	<b>58,5</b>	<b>58,5</b>
	<b>bastante</b>	62	32,6	<b>33,0</b>	<b>91,5</b>
	<b>normal</b>	14	7,4	<b>7,4</b>	<b>98,9</b>
	poco	2	1,1	1,1	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

## E. ARTÍSTICA-EMOCIONAL



PSICOMOTOR	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos <b>mucho</b>	89	46,8	<b>47,3</b>	<b>47,3</b>
<b>bastante</b>	71	37,4	<b>37,8</b>	<b>85,1</b>
<b>normal</b>	25	13,2	<b>13,3</b>	<b>98,4</b>
poco	3	1,6	1,6	100,0
Total	188	98,9	100,0	
Perdidos No contesta	2	1,1		
Total	190	100,0		

Tabla n°21. Valoración de papel de la Educación Artística en el desarrollo evolutivo del niño.

## E.ARTISTICA-PSICOMOTOR

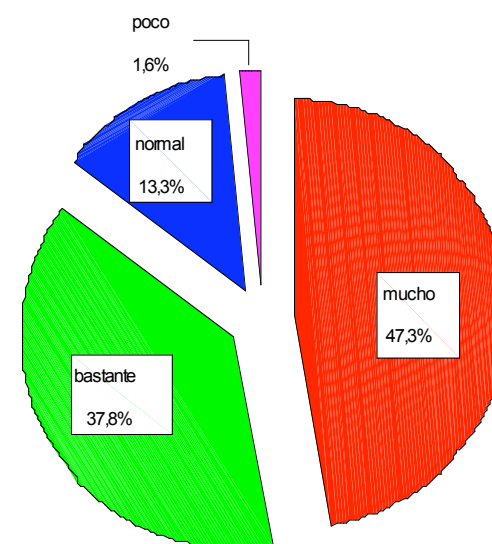
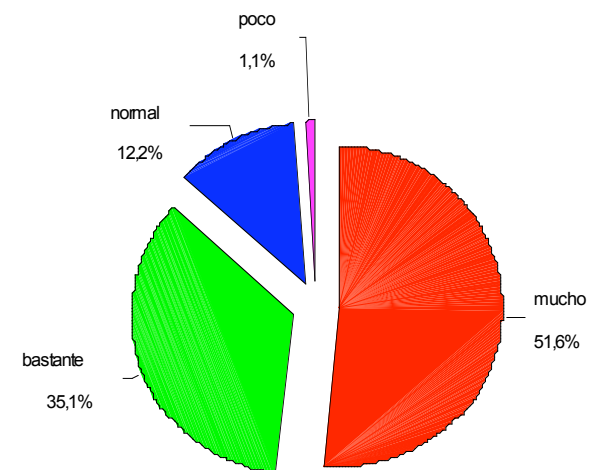


Gráfico n°21. Resultados y Valoración del papel de la Educación Artística en el desarrollo evolutivo del niño

## PAPEL DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

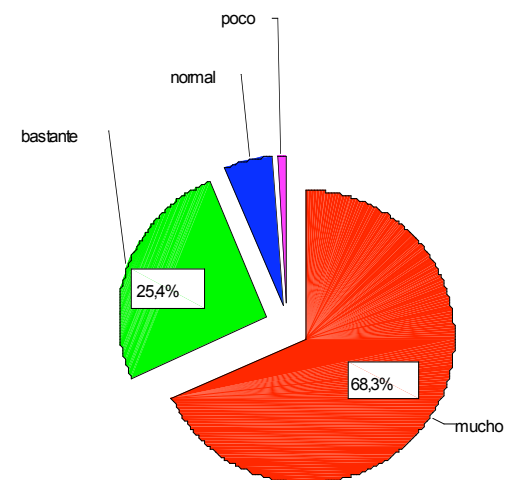
INTELLECTUAL	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos <b>mucho</b>	97	51,1	<b>51,6</b>	<b>51,6</b>
<b>bastante</b>	66	34,7	<b>35,1</b>	86,7
<b>normal</b>	23	12,1	<b>12,2</b>	<b>98,9</b>
poco	2	1,1	1,1	100,0
Total	188	98,9	100,0	
Perdidos No contesta	2	1,1		
Total	190	100,0		

### E.MUSICAL-INTELLECTUAL



EMOCIONAL		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	129	67,9	<b>68,3</b>	<b>68,3</b>
		48	25,3	<b>25,4</b>	93,7
	<b>bastante</b>	10	5,3	<b>5,3</b>	<b>98,9</b>
	<b>normal</b>	2	1,1	1,1	100,0
	poco				
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

## E:MUSICAL-EMOCIONAL



PSICOMOTOR	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos <b>mucho</b>	121	63,7	<b>64,0</b>	<b>64,0</b>
<b>bastante</b>	56	29,5	<b>29,6</b>	93,7
<b>normal</b>	11	5,8	<b>5,8</b>	<b>99,5</b>
poco	1	,5	,5	100,0
Total	189	99,5	100,0	
Perdidos Total No contesta	1	,5		
Total	190	100,0		

Tabla n°22. Valoración de papel de la Educación Musical en el desarrollo evolutivo del niño.

## E:MUSICAL-PSICOMOTOR

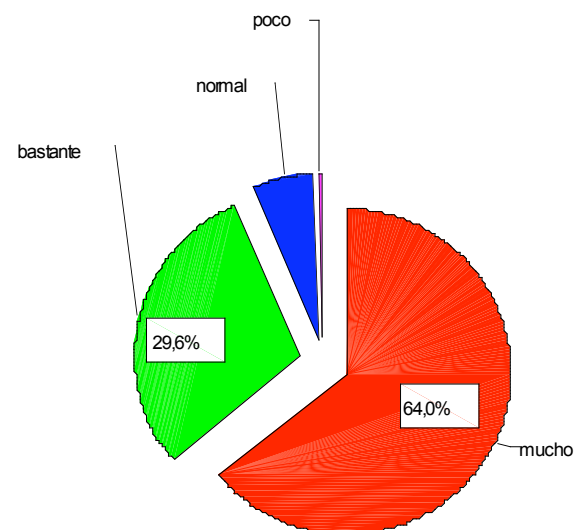


Gráfico n°22. Resultados y Valoración del papel de la Educación Musical en el desarrollo evolutivo del niño

## LA EDUCACIÓN MUSICAL FAVORECE EL APRENDIZAJE DE LAS DIFERENTES AREAS

MATEMATICAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	78	41,1	41,9	41,9
	<b>bastante</b>	71	37,4	38,2	80,1
	<b>normal</b>	30	15,8	16,1	96,2
	poco	6	3,2	3,2	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

LENGUAJE		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	80	42,1	43,0	43,0
	<b>mucho</b>	70	36,8	37,6	80,6
	<b>normal</b>	30	15,8	16,1	96,8
	poco	5	2,6	2,7	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

CON. DEL MEDIO		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	66	34,7	35,5	35,5
	<b>normal</b>	63	33,2	33,9	69,4
	poco	26	13,7	14,0	83,3
	<b>mucho</b>	23	12,1	12,4	95,7
	nada	8	4,2	4,3	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

EDUCACIÓN FÍSICA		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	82	43,2	44,1	44,1
	<b>mucho</b>	55	28,9	29,6	73,7
	<b>normal</b>	39	20,5	21,0	94,6
	poco	10	5,3	5,4	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

PLÁSTICA		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	64	33,7	34,6	34,6
	<b>normal</b>	58	30,5	31,4	65,9
	<b>mucho</b>	43	22,6	23,2	89,2
	poco	18	9,5	9,7	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		

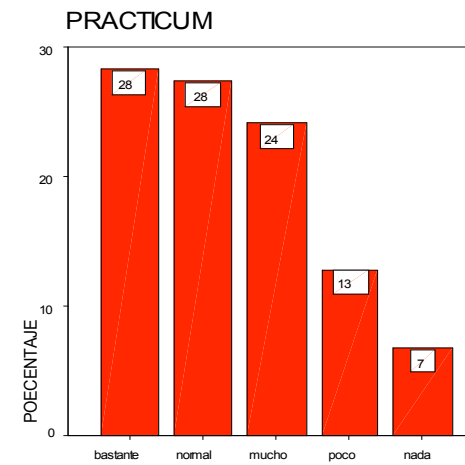
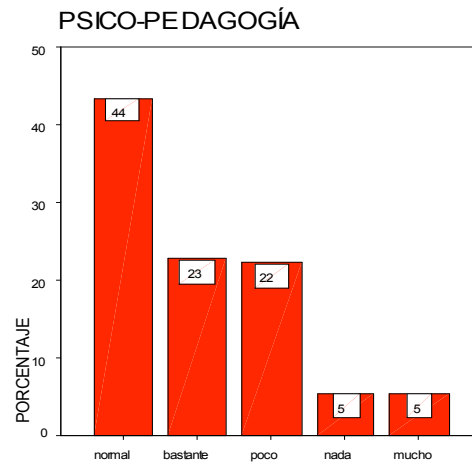
DRAMATIZACIÓN		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	99	52,1	53,2	53,2
	<b>bastante</b>	67	35,3	36,0	89,2
	<b>normal</b>	17	8,9	9,1	98,4
	poco	2	1,1	1,1	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		



RELIGIÓN		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nada	54	28,4	29,7	29,7
	normal	54	28,4	29,7	59,3
	poco	34	17,9	18,7	78,0
	bastante	28	14,7	15,4	93,4
	mucho	12	6,3	6,6	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		

Tabla n°23. Valoración de papel de la Educación Musical en el aprendizaje de todas las áreas del currículo.

**EL MAESTRO DE PRIMARIA, ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL  
FORMACIÓN UNIVERSITARIA**



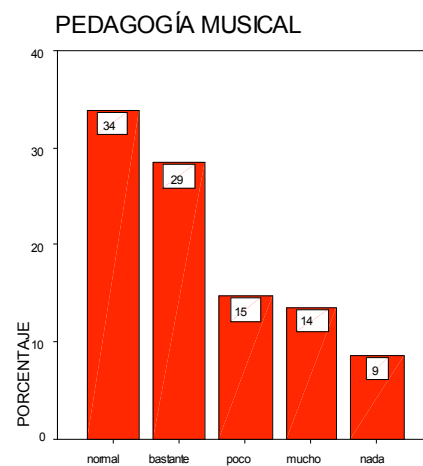
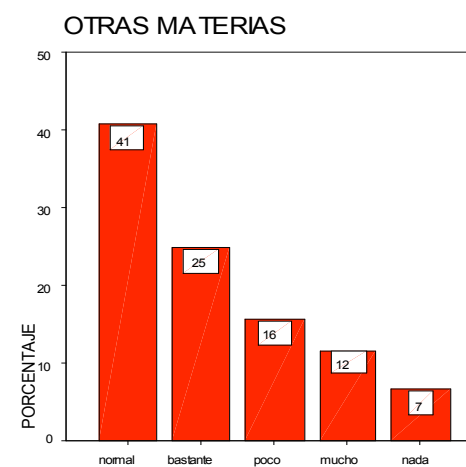
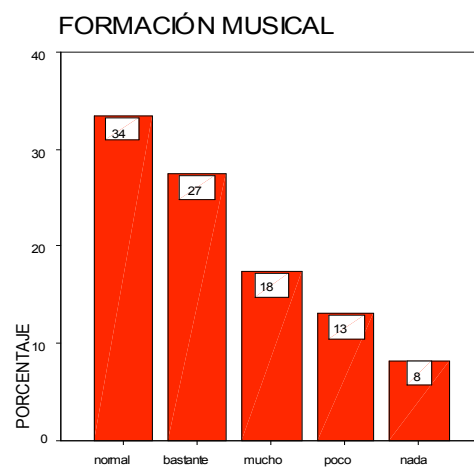


Gráfico nº23. Resultados y Valoración de la formación universitaria de los maestros especializ en Educación musical

## VALORACIÓN DEL SISTEMA DE OPOSICIONES

PRIMER EJERCICIO		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	51	26,8	32,9	32,9
	nada	33	17,4	21,3	54,2
	poco	32	16,8	20,6	74,8
	bastante	30	15,8	19,4	94,2
	mucho	8	4,2	5,2	99,4
		1	,5	,6	100,0
	Total	155	81,6	100,0	
Perdidos	No contesta	35	18,4		
Total		190	100,0		

*Tabla nº24. Valoración del primer ejercicio de Oposiciones al  
Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

SEGUNDO EJERCICIO		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	46	24,2	29,5	29,5
	normal	41	21,6	26,3	55,8
	mucho	31	16,3	19,9	75,6
	nada	22	11,6	14,1	89,7
	poco	16	8,4	10,3	100,0
	Total	156	82,1	100,0	
Perdidos	No contesta	34	17,9		
Total		190	100,0		

*Tabla nº25. Valoración del segundo ejercicio de Oposiciones al  
Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

TERCER EJERCICIO		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	53	27,9	34,0	34,0
	<b>normal</b>	41	21,6	26,3	60,3
	<b>mucho</b>	37	19,5	23,7	84,0
	nada	13	6,8	8,3	92,3
	poco	12	6,3	7,7	100,0
	Total	156	82,1	100,0	
Perdidos	No contesta	34	17,9		
Total		190	100,0		

*Tabla nº26. Valoración del tercer ejercicio de Oposiciones al  
Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Musical.*

## NECESIDAD DE CURSOS DE FORMACIÓN PERMANENTE EN MATERIAS GENERALES

<b>PSICOPEDAGOGÍA.</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	64	33,7	34,6	34,6
	<b>normal</b>	60	31,6	32,4	67,0
	<b>mucho</b>	41	21,6	22,2	89,2
	poco	15	7,9	8,1	97,3
	nada	5	2,6	2,7	100,0
	Total	185	97,4	100,0	
Perdidos	No contesta	5	2,6		
Total		190	100,0		
<b>FORMACIÓN MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	93	48,9	49,5	49,5
	<b>bastante</b>	52	27,4	27,7	77,1
	<b>normal</b>	34	17,9	18,1	95,2
	poco	7	3,7	3,7	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

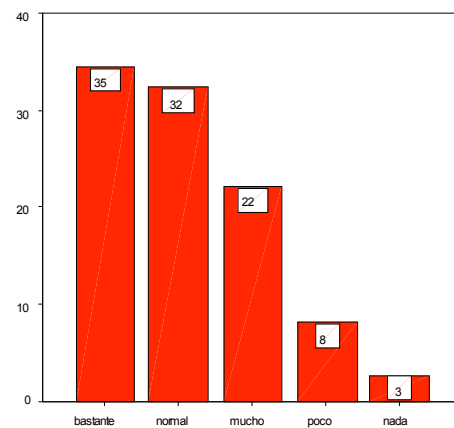
<b>PEDAGOGÍA MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	114	60,0	60,6	60,6
	<b>bastante</b>	58	30,5	30,9	91,5
	<b>normal</b>	15	7,9	8,0	99,5
	poco	1	,5	,5	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		
<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS.</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	87	45,8	46,8	46,8
	<b>bastante</b>	67	35,3	36,0	82,8
	<b>normal</b>	24	12,6	12,9	95,7
	poco	6	3,2	3,2	98,9
	nada	2	1,1	1,1	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

OTRAS MATERIAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	20	10,5	32,3	32,3
	<b>bastante</b>	18	9,5	29,0	61,3
	<b>normal</b>	17	8,9	27,4	88,7
	poco	4	2,1	6,5	95,2
	nada	3	1,6	4,8	100,0
	Total	62	32,6	100,0	
Perdidos	No contesta	128	67,4		
Total		190	100,0		

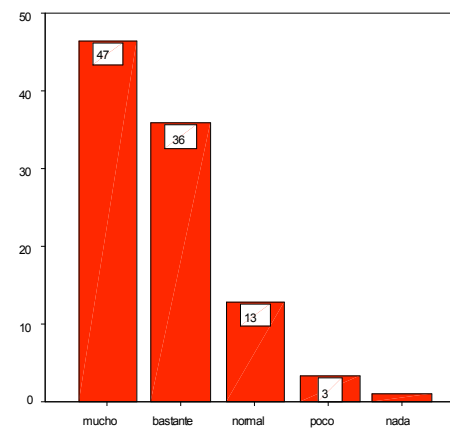
*Tabla nº27. Valoración de la necesidad de cursos de formación en materias de carácter general*



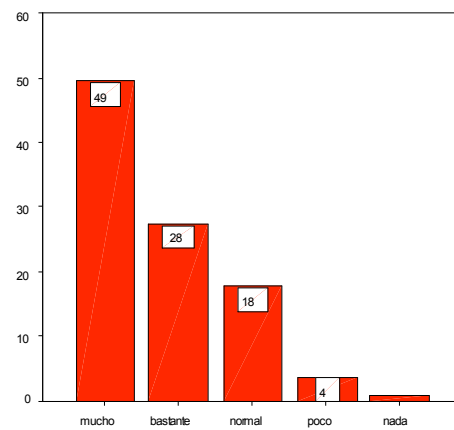
CURSOS: PSICO-PEDAGOGÍA.



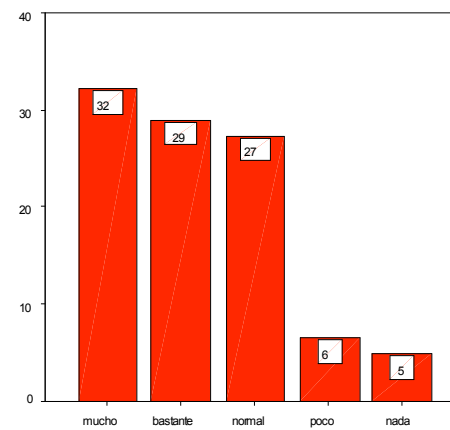
CURSOS: NUEVAS TECNOLOGÍAS.

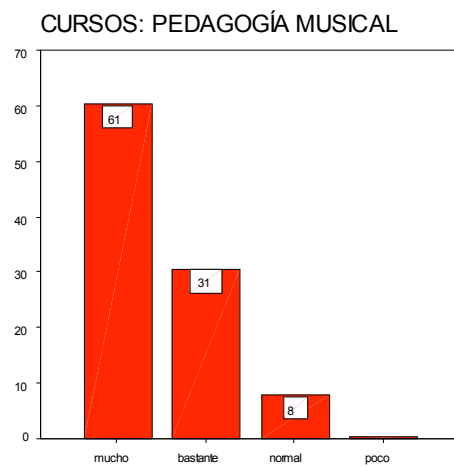


CURSOS: FORMACIÓN MUSICAL



CURSOS: OTRAS MATERIAS.





*Gráfico n°24. Resultados y Valoración de la necesidad de cursos de formación en materias de carácter general*

**NECESIDAD DE CURSOS DE FORMACIÓN PERMANENTE EN MATERIAS ESPECÍFICAS:**

<b>EDUCACIÓN VOCAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	107	56,3	57,5	57,5
	<b>bastante</b>	52	27,4	28,0	85,5
	<b>normal</b>	21	11,1	11,3	96,8
	poco	5	2,6	2,7	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		
<b>EDUCACIÓN INSTRUMENTAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	93	48,9	49,2	49,2
	<b>bastante</b>	58	30,5	30,7	79,9
	<b>normal</b>	29	15,3	15,3	95,2
	poco	5	2,6	2,6	97,9
	nada	4	2,1	2,1	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		

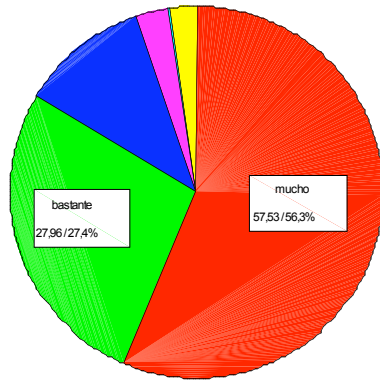
<b>LENGUAJE MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	67	35,3	35,4	35,4
	<b>bastante</b>	53	27,9	28,0	63,5
	<b>normal</b>	50	26,3	26,5	89,9
	poco	13	6,8	6,9	96,8
	nada	6	3,2	3,2	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		
<b>EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	97	51,1	51,6	51,6
	<b>bastante</b>	68	35,8	36,2	87,8
	<b>normal</b>	19	10,0	10,1	97,9
	poco	3	1,6	1,6	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	188	98,9	100,0	
Perdidos	No contesta	2	1,1		
Total		190	100,0		

<b>MUSICA Y CULTURA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	76	40,0	40,2	40,2
	<b>bastante</b>	63	33,2	33,3	73,5
	<b>normal</b>	36	18,9	19,0	92,6
	poco	14	7,4	7,4	100,0
	Total	189	99,5	100,0	
Perdidos	No contesta	1	,5		
Total		190	100,0		
<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	81	42,6	44,0	44,0
	<b>bastante</b>	63	33,2	34,2	78,3
	<b>normal</b>	32	16,8	17,4	95,7
	poco	7	3,7	3,8	99,5
	nada	1	,5	,5	100,0
	Total	184	96,8	100,0	
Perdidos	No contesta	6	3,2		
Total		190	100,0		

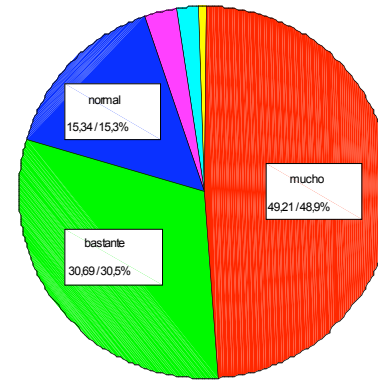
OTRAS MATERIAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>mucho</b>	24	12,6	42,9	42,9
	<b>normal</b>	12	6,3	21,4	64,3
	<b>bastante</b>	10	5,3	17,9	82,1
	poco	7	3,7	12,5	94,6
	nada	3	1,6	5,4	100,0
	Total	56	29,5	100,0	
Perdidos	No contesta	134	70,5		
Total		190	100,0		

*Tabla n°28. Valoración de la necesidad de cursos de formación en materias de carácter específico*

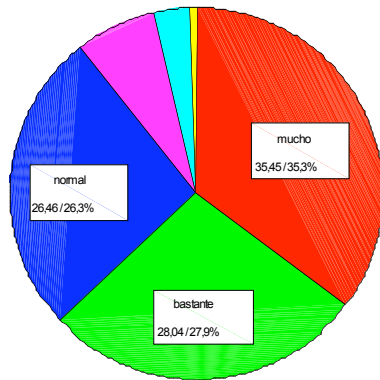
E.VOCAL



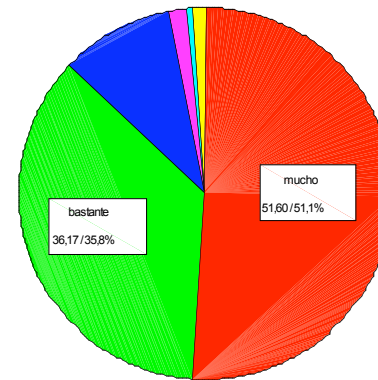
E.INSTRUMENTAL



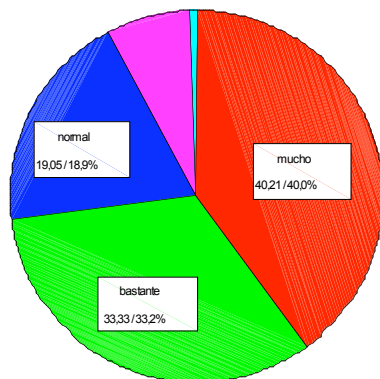
LENGUAJE MUSICAL



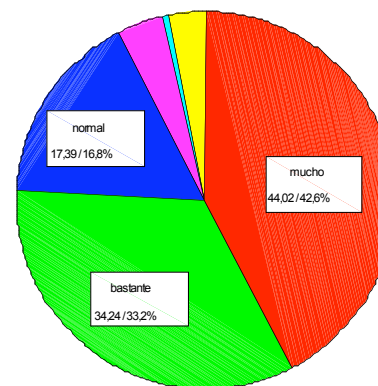
E.MOVIMIENTO



### MUSICA Y CULTURA



### NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES



### OTRAS MATERIAS MUSICALES

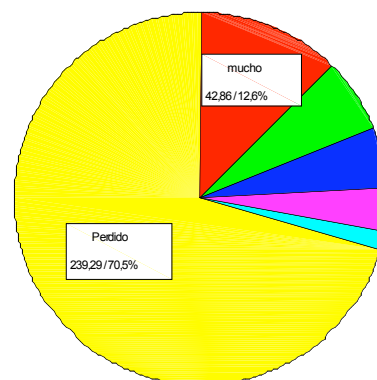


Gráfico nº25. Resultados y Valoración de la necesidad de cursos de formación en materias de carácter específico



## OFERTA DE CURSOS DE FORMACIÓN PERMANENTE EN MATERIAS GENERALES

<b>PSICOPEDAGOGÍA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	61	32,1	34,7	34,7
	<b>poco</b>	52	27,4	29,5	64,2
	<b>nada</b>	39	20,5	22,2	86,4
	bastante	21	11,1	11,9	98,3
	mucho	3	1,6	1,7	100,0
	Total	176	92,6	100,0	
Perdidos	No contesta	14	7,4		
Total		190	100,0		
<b>FORMACIÓN MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	58	30,5	32,0	32,0
	<b>poco</b>	49	25,8	27,1	59,1
	bastante	43	22,6	23,8	82,9
	<b>nada</b>	20	10,5	11,0	93,9
	mucho	10	5,3	5,5	99,4
		1	,5	,6	100,0
	Total	181	95,3	100,0	
Perdidos	No contesta	9	4,7		
Total		190	100,0		

<b>PEDAGOGÍA MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	49	25,8	28,0	28,0
	<b>bastante</b>	43	22,6	24,6	52,6
	poco	40	21,1	22,9	75,4
	nada	29	15,3	16,6	92,0
	<b>mucho</b>	14	7,4	8,0	100,0
	Total	175	92,1	100,0	
Perdidos	No contesta	15	7,9		
Total		190	100,0		
<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	47	24,7	27,0	27,0
	<b>bastante</b>	43	22,6	24,7	51,7
	poco	32	16,8	18,4	70,1
	nada	28	14,7	16,1	86,2
	mucho	24	12,6	13,8	100,0
	Total	174	91,6	100,0	
Perdidos	No contesta	16	8,4		
Total		190	100,0		

OTRAS MATERIAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	19	10,0	31,7	31,7
	<b>bastante</b>	15	7,9	25,0	56,7
	poco	12	6,3	20,0	76,7
	nada	9	4,7	15,0	91,7
	mucho	5	2,6	8,3	100,0
	Total	60	31,6	100,0	
Perdidos	No contesta	130	68,4		
Total		190	100,0		

*Tabla nº29. Valoración de la oferta de cursos de formación en materias de carácter general*

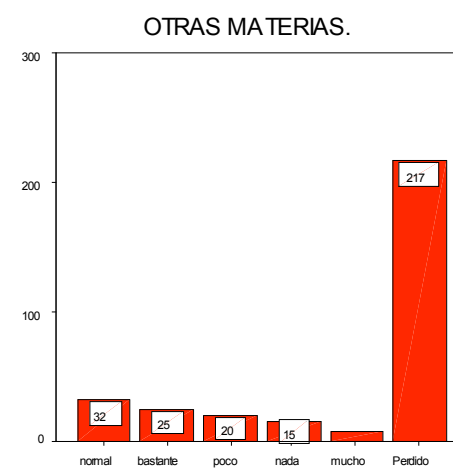
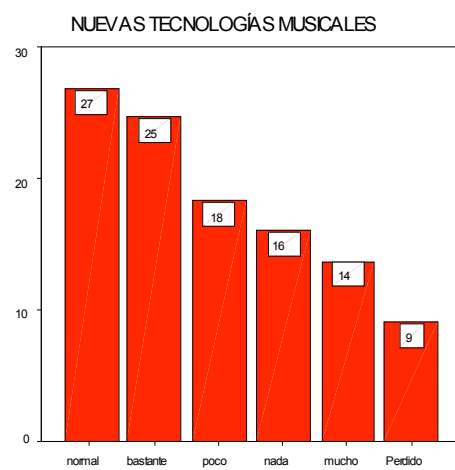
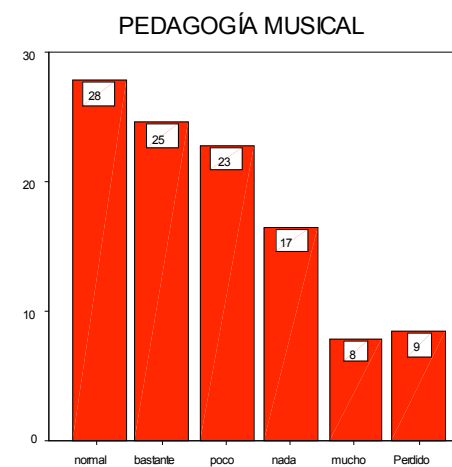
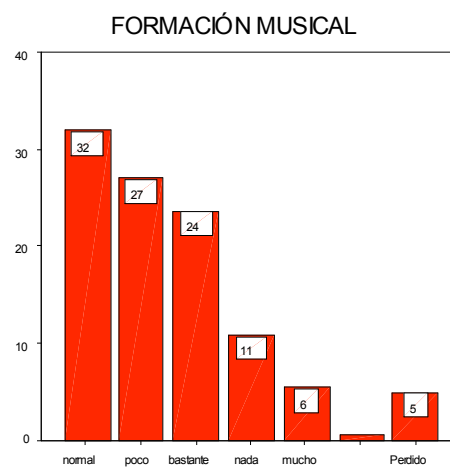
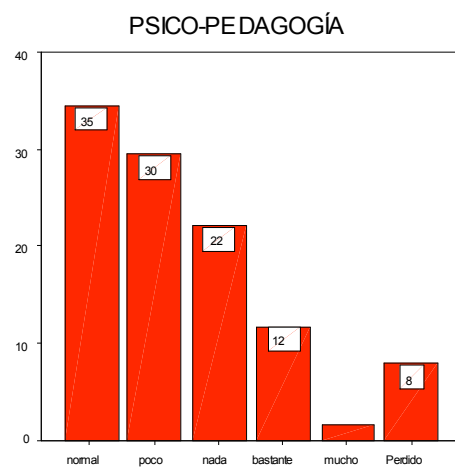


Gráfico n°26. Valoración de la oferta de cursos de formación en materias de carácter general

## OFERTA DE CURSOS DE FORMACIÓN EN MATERIAS ESPECÍFICAS

EDUCACIÓN VOCAL		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	62	32,6	34,1	34,1
	poco	46	24,2	25,3	59,3
	bastante	33	17,4	18,1	77,5
	nada	28	14,7	15,4	92,9
	mucho	13	6,8	7,1	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		
EDUCACIÓN INSTRUMENTAL		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	56	29,5	30,6	30,6
	poco	54	28,4	29,5	60,1
	nada	35	18,4	19,1	79,2
	bastante	27	14,2	14,8	94,0
	mucho	11	5,8	6,0	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		

<b>LENGUAJE MUSICAL</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	56	29,5	30,6	30,6
	poco	51	26,8	27,9	58,5
	nada	42	22,1	23,0	81,4
	bastante	25	13,2	13,7	95,1
	mucho	8	4,2	4,4	99,5
		1	,5	,5	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		
<b>EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	61	32,1	33,5	33,5
	normal	56	29,5	30,8	64,3
	poco	32	16,8	17,6	81,9
	nada	18	9,5	9,9	91,8
	mucho	15	7,9	8,2	100,0
	Total	182	95,8	100,0	
Perdidos	No contesta	8	4,2		
Total		190	100,0		

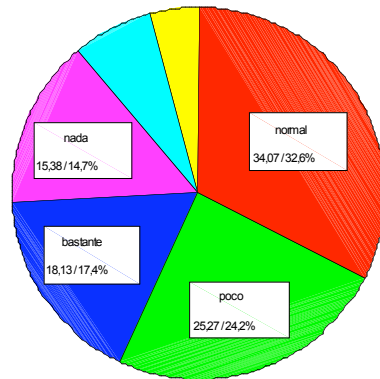
<b>MUSICA Y CULTURA</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	poco	57	30,0	31,1	31,1
	normal	50	26,3	27,3	58,5
	nada	46	24,2	25,1	83,6
	bastante	21	11,1	11,5	95,1
	mucho	9	4,7	4,9	100,0
	Total	183	96,3	100,0	
Perdidos	No contesta	7	3,7		
Total		190	100,0		
<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	47	24,7	27,0	27,0
	bastante	43	22,6	24,7	51,7
	poco	32	16,8	18,4	70,1
	nada	28	14,7	16,1	86,2
	mucho	24	12,6	13,8	100,0
	Total	174	91,6	100,0	
Perdidos	No contesta	16	8,4		
Total		190	100,0		

OTRAS MATERIAS MUSICALES		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	normal	22	11,6	46,8	46,8
	poco	7	3,7	14,9	61,7
	nada	6	3,2	12,8	74,5
	bastante	6	3,2	12,8	87,2
	mucho	5	2,6	10,6	97,9
		1	,5	2,1	100,0
	Total	47	24,7	100,0	
Perdidos	No contesta	143	75,3		
Total		190	100,0		

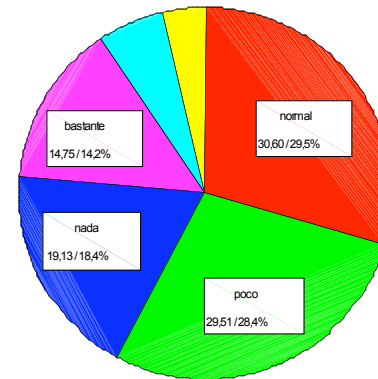
Tabla n°30. Valoración de la oferta de cursos de formación en materias de carácter específico



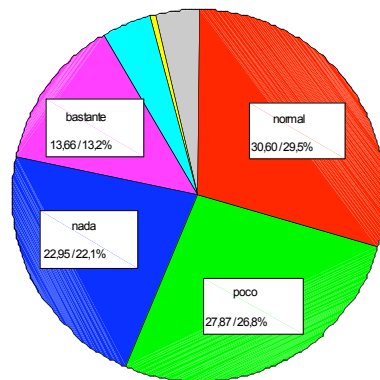
E. VOCAL.



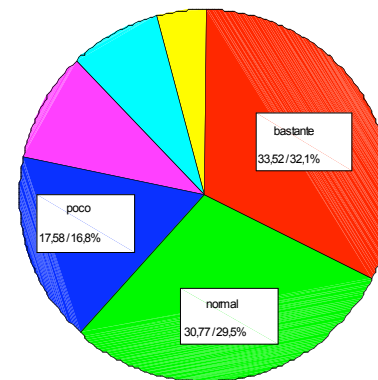
E INSTRUMENTAL



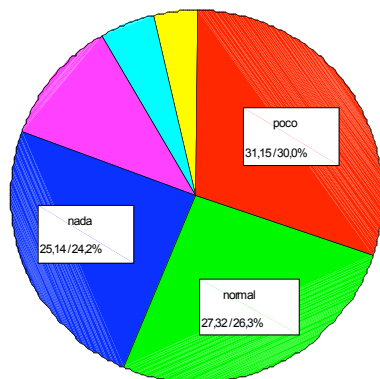
LENGUAJE MUSICAL



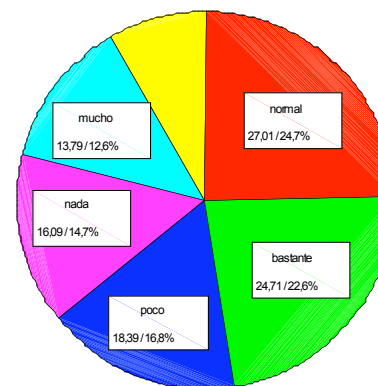
E.MOVIMIENTO.



MUSICA Y CULTURA



NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES



OTRAS MATERIAS MUSICALES

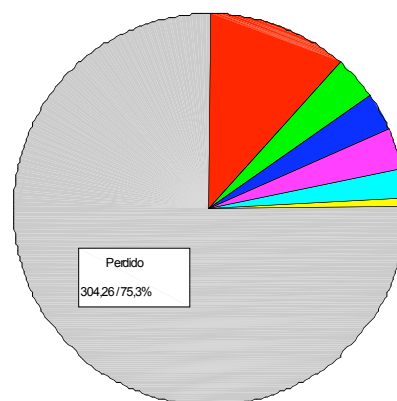
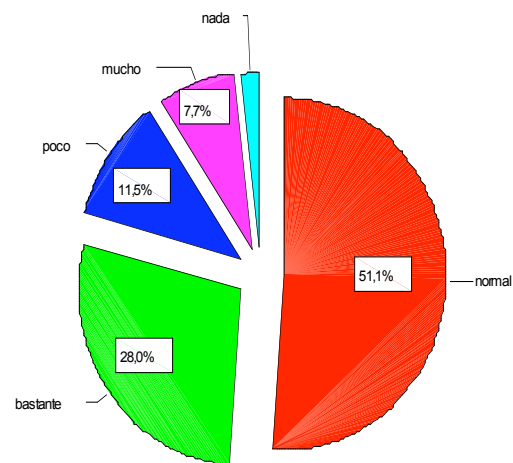


Gráfico nº27. Valoración de la oferta de cursos de formación en materias de carácter específico

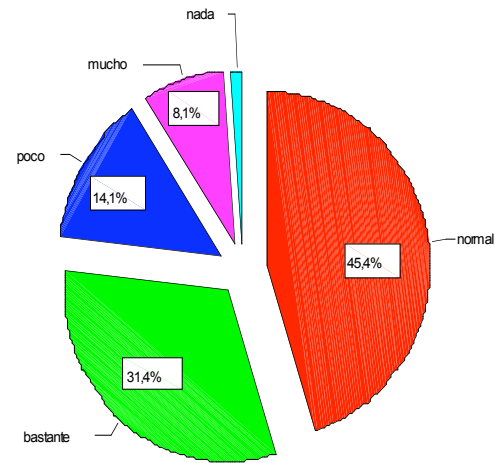
## EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM

### EL CURRÍCULO DE MÚSICA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

CURRICULUM: OBJETIVOS GENERALES



CURRICULUM: CONTENIDOS GENERALES



CURRICULUM: CRITERIOS DE EVALUACIÓN

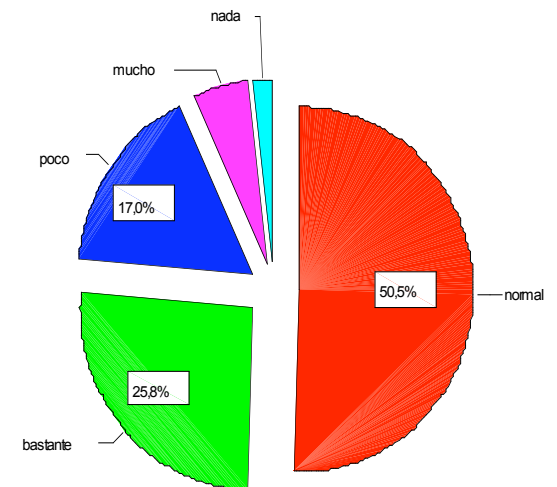
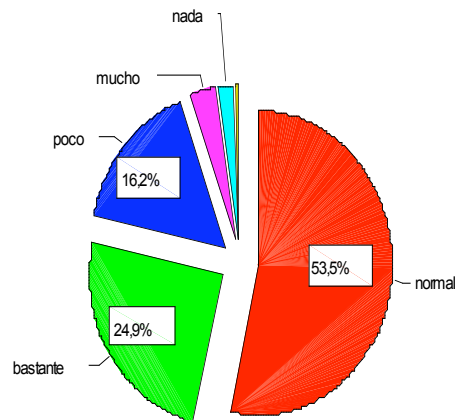


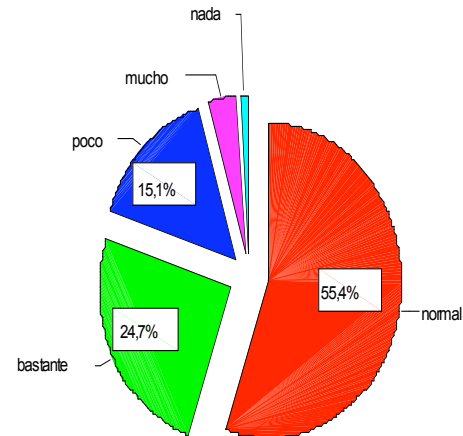
Gráfico nº28. Resultados y valoración de la concreción del currículo de Educación Musical para la etapa de Educación Primaria

## EL CURRÍCULO DE MÚSICA PARA LOS CICLOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

### OBJETIVOS POR CICLOS



### CONTENIDOS POR CICLOS



### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

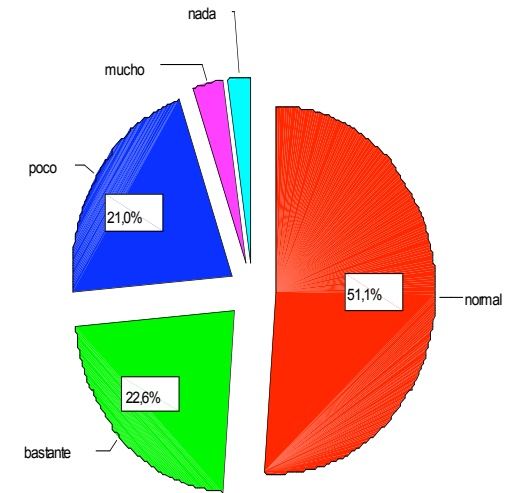
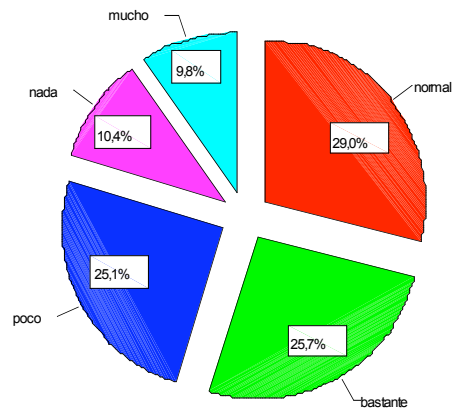


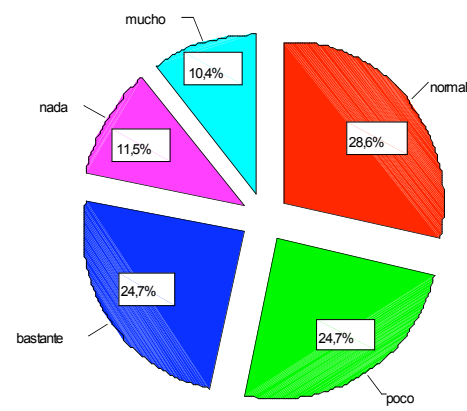
Gráfico n°29. Resultados y valoración de la concreción del currículo de Educación Musical para cada uno de los ciclos de Educación Primaria

## POSIBILIDAD DE ESTABLECER UN CURRÍCULO DE MÚSICA HOMOGÉNEO

SECUENCIA: OBJETIVOS



SECUENCIA: CONTENIDOS



SECUENCIA: CRITERIOS DE EVALUACIÓN

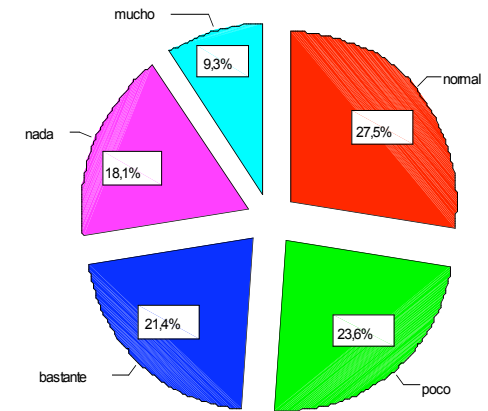


Gráfico nº30. Resultados y valoración de la posibilidad de establecer un currículo homogéneo de Educación Musical para la etapa de Primaria

## TIEMPO DE DEDICACIÓN SEMANAL A LA EDUCACIÓN MUSICAL

TIEMPO DE DEDICACIÓN		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>nada</b>	107	56,3	57,5	57,5
	<b>poco</b>	37	19,5	19,9	77,4
	normal	26	13,7	14,0	91,4
	<b>bastante</b>	13	6,8	7,0	98,4
	<b>mucho</b>	3	1,6	1,6	100,0
Total		186	97,9	100,0	
Perdidos	No contesta	4	2,1		
Total		190	100,0		

Tabla n°31. Valoración del tiempo de dedicación al área de música en la Educación Primaria

## TIEMPO DE DEDICACIÓN.

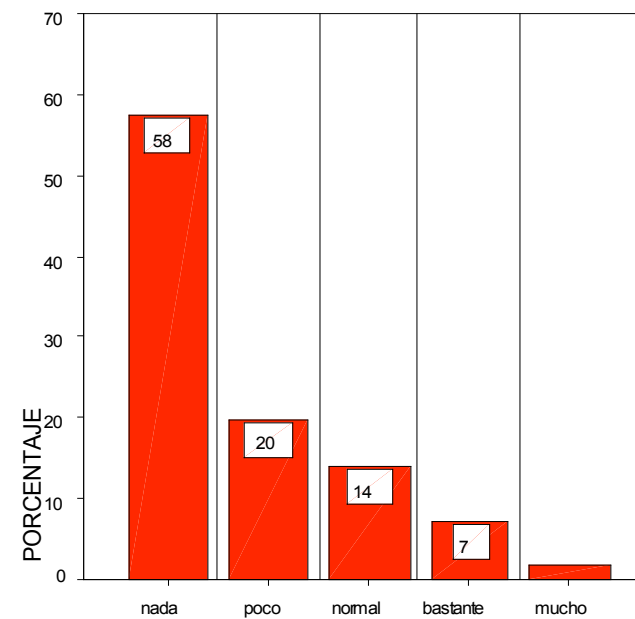


Gráfico n°31. Resultados y valoración del tiempo de dedicación al área de música en la Educación Primaria

Número de horas música-semana Valoración del tiempo de dedicación de la E. Musical en Primaria			Valoración del tiempo de dedicación de la Educación Musical en Primaria.						Total
			0 No contesta	1 nada	2 poco	3 normal	4 bastante	5 mucho	
Número de horas música-semana	45 MINUTOS	Recuento	0	4	2	0	0	0	6
		% de N°-H música-semana	,0%	66,7%	33,3%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	UNA HORA	Recuento	3	89	26	19	8	0	145
		% de N°-H música-semana	2,1%	61,4%	17,9%	13,1%	5,5%	,0%	100,0%
	HORA Y MEDIA	Recuento	0	1	2	2	2	0	7
		% de N°-H música-semana	,0%	14,3%	28,6%	28,6%	28,6%	,0%	100,0%
	1,45 HORA Y TRES CUARTOS	Recuento	0	2	0	0	0	0	2
		% de N°-H música-semana	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	DOS HORAS	Recuento	0	6	6	3	2	2	19
		% de N°-H música-semana	,0%	31,6%	31,6%	15,8%	10,5%	10,5%	100,0%
TOTAL		Recuento	3	102	36	24	12	2	179
		% de N°-H música-semana	1,7%	57,0%	20,1%	13,4%	6,7%	1,1%	100,0%

Tabla n°32. Tabla de contingencia. Número de horas música-semana y valoración del tiempo de dedicación de la Educación Musical en Primaria

		0 N. C.	1 nada	2 poco	3 normal	4 bastante	5 mucho	
Tipo de Centro	Concertado	1	13	12	3	1	1	31
	Público	3	94	25	23	12	2	159
Total		4	107	37	26	13	3	190

*Tabla nº33. Valoración del tiempo de dedicación al área de música de los centros públicos y concertados*

		0,45 H	1 H	1,30 H	1,45 H	2 H.	
Tipo de Centro	Concertado	2	22	0	0	4	28
	Público	4	123	7	2	15	151
Total		6	145	7	2	19	179

*Tabla nº34. Tiempo de dedicación al área de música de los centros públicos y concertados*



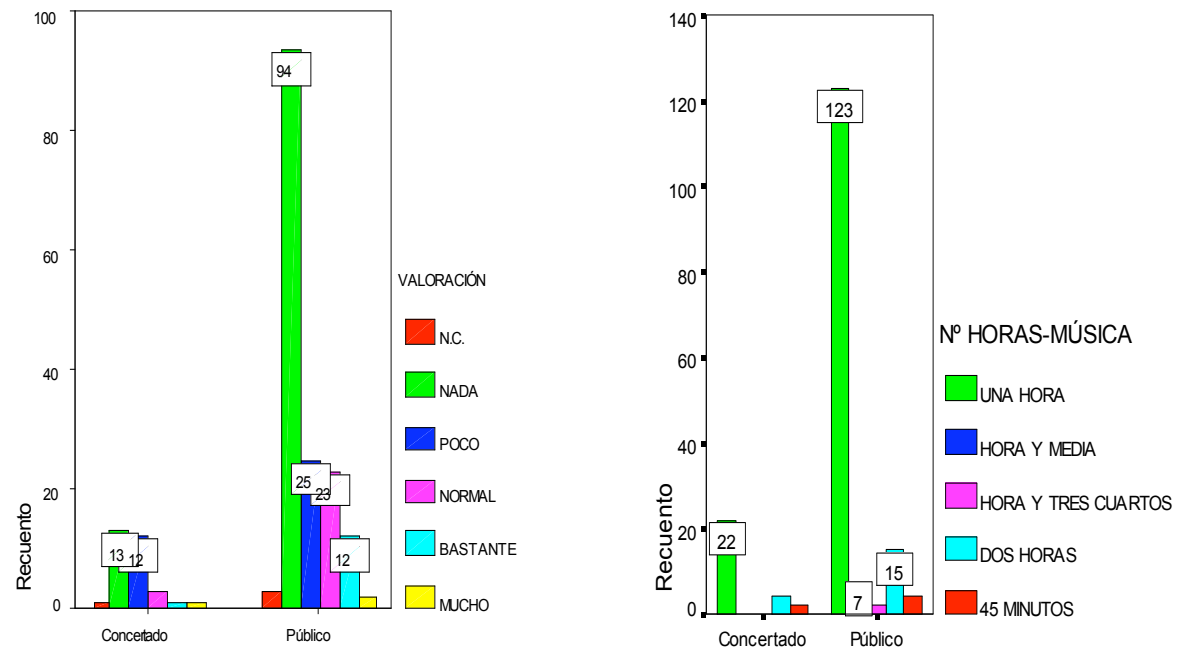
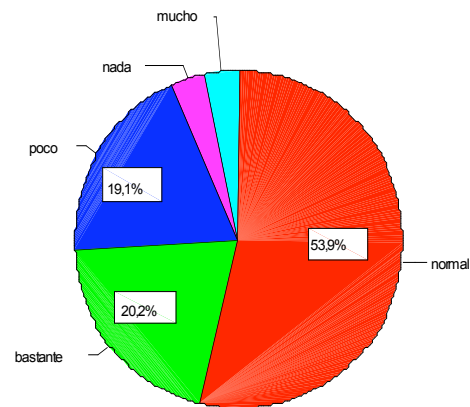


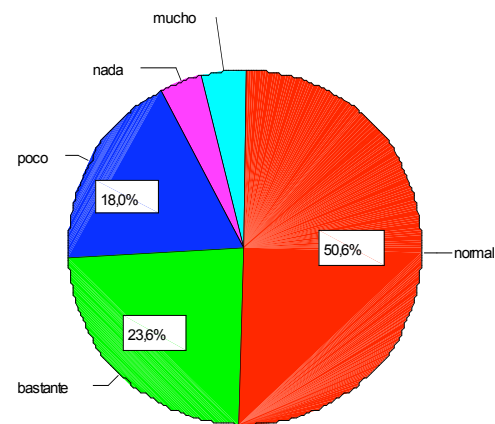
Gráfico n°32-33. Valoración y tiempo de dedicación al área de música en la Educación Primaria.  
Estudio comparativo entre centros públicos y concertados.

## RESULTADOS MUSICALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

RESULTADOS: OBJETIVOS ETAPA



RESULTADOS: CONTENIDOS ETAPA.



RESULTADOS: CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

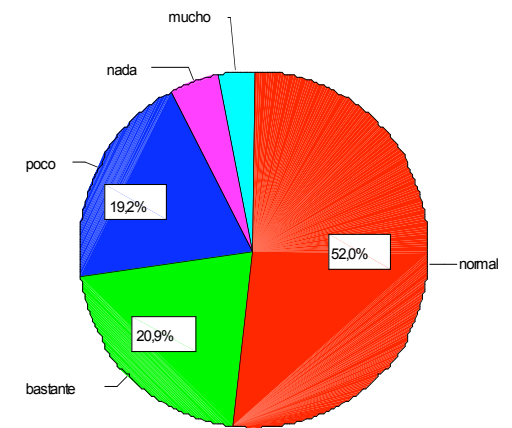
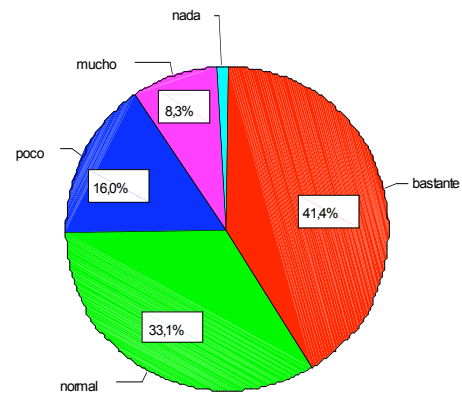


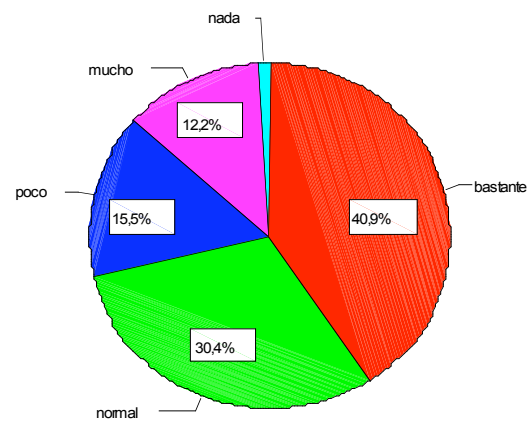
Gráfico n°34. Valoración y resultados musicales de Educación Musical referidos a la etapa

## RESULTADOS MUSICALES ESPECÍFICOS

PERCEPCIÓN MUSICAL



EXPRESIÓN MUSICAL



DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO.

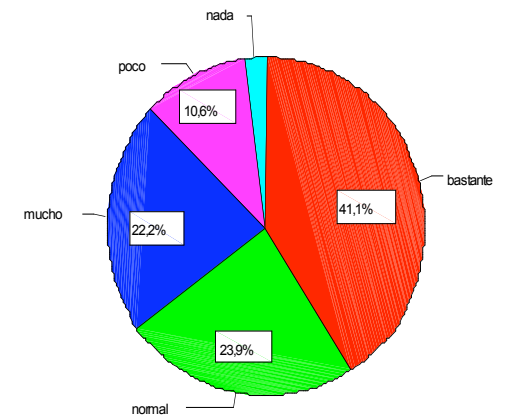


Gráfico nº35. Valoración y resultados musicales de Educación Musical específicos propuestos por la LOGSE

## LA EDUCACIÓN MUSICAL Y EL COLECTIVO ESCOLAR

### EQUIPO DIRECTIVO

EQUIPO DIRECTIVO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>65</b>	<b>35,9</b>	<b>35,9</b>
	normal	44	24,3	60,2
	mucho	34	18,8	<b>79,0</b>
	poco	23	12,7	91,7
	nada	15	8,3	100,0
	Total	181	100,0	
Perdidos	No contesta	9		
	Total	190		

*Tabla n°35. Valoración y resultados de la importancia que para el  
equipo directivo tiene la Educación Musical en los centros*

## ÓRGANOS DIRECTIVOS

CONSEJO ESCOLAR		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>70</b>	<b>38,0</b>	<b>38,0</b>
	bastante	39	21,2	<b>59,2</b>
	poco	36	19,6	78,8
	mucho	20	<b>10,9</b>	89,7
	nada	18	9,8	99,5
		1	,5	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

COMISIÓN PEDAGÓGICA.		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>69</b>	<b>37,1</b>	<b>37,1</b>
	bastante	43	23,1	<b>60,2</b>
	poco	30	16,1	76,3
	nada	23	12,4	88,7
	mucho	21	<b>11,3</b>	100,0
	Total	186	100,0	
Perdidos	No Contesta	4		
Total		190		

COORDINADORES DE CICLO.		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>69</b>	<b>37,3</b>	<b>37,3</b>
	bastante	49	26,5	<b>63,8</b>
	poco	29	15,7	79,5
	mucho	25	<b>13,5</b>	93,0
	nada	13	7,0	100,0
	Total	185	100,0	
Perdidos	No contesta	5		
Total		190		

*Tabla n°36. Valoración y resultados de a importancia que para los Órganos directivos tiene la Educación Musical en el centro. Consejo Escolar, Comisión Pedagógica y Coordinadores de Ciclo.*

## OTROS ESPECIALISTAS

ESPECIALISTA DE EDUCACIÓN INFANTIL		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>68</b>	<b>37,4</b>	<b>37,4</b>
	normal	49	26,9	64,3
	mucho	42	23,1	<b>87,4</b>
	poco	14	7,7	95,1
	nada	9	4,9	100,0
	Total	182	100,0	
Perdidos	No contesta	8		
Total		190		

ESPECIALISTA DE E. FÍSICA.		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>62</b>	<b>33,9</b>	<b>33,9</b>
	normal	58	31,7	65,6
	mucho	29	15,8	<b>81,4</b>
	poco	24	13,1	94,5
	nada	10	5,5	100,0
	Total	183	100,0	
Perdidos	No contesta	7		
Total		190		

ESP. DE IDIOMA EXTRANJERO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>57</b>	<b>31,3</b>	<b>31,3</b>
	bastante	46	25,3	56,6
	poco	37	20,3	76,9
	mucho	24	13,2	90,1
	nada	18	9,9	100,0
	Total	182	100,0	
Perdidos	No contesta	8		
Total		190		

ESPECIALISTA DE RELIGIÓN		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>54</b>	<b>30,7</b>	<b>30,7</b>
	bastante	45	25,6	56,3
	poco	35	19,9	76,1
	nada	25	14,2	90,3
	mucho	17	9,7	100,0
	Total	176	100,0	
Perdidos	No contesta	14		
Total		190		

*Tabla n°37. Valoración y resultados de la importancia que para los  
otros especialistas tiene la Educación Musical en los centros*



## TUTORES AGRUPADOS POR CICLOS

TUTORES DE PRIMER CICLO.		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>bastante</b>	<b>68</b>	<b>36,4</b>	<b>36,4</b>
	normal	61	32,6	69,0
	mucho	28	15,0	<b>84,0</b>
	poco	22	11,8	95,7
	nada	8	4,3	100,0
	Total	187	100,0	
Perdidos	No contesta	3		
Total		190		

TUTORES DE SEGUNDO CICLO.		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>72</b>	<b>38,7</b>	<b>38,7</b>
	bastante	65	34,9	73,7
	mucho	26	14,0	<b>87,6</b>
	nada	12	6,5	94,1
	poco	11	5,9	100,0
	Total	186	100,0	
Perdidos	No contesta	4		
Total		190		

TUTORES DE TERCER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>66</b>	<b>35,7</b>	<b>35,7</b>
	bastante	55	29,7	65,4
	mucho	33	17,8	<b>83,2</b>
	poco	18	9,7	93,0
	nada	12	6,5	99,5
		1	,5	100,0
	Total	185	100,0	
Perdidos	No contesta	5		
Total		190		

*Tabla n°38. Valoración y resultados de la importancia que para los tutores de cada uno de los ciclos tiene la Educación Musical en el centro*

### ALUMNOS AGRUPADOS POR CICLOS

ALUMNOS PRIMER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	mucho	88	47,8	47,8
	bastante	62	33,7	81,5
	normal	23	12,5	94,0
	poco	8	4,3	98,4
	nada	3	1,6	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

ALUMNOS SEGUNDO CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	72	39,1	39,1
	mucho	70	38,0	77,2
	normal	33	17,9	95,1
	poco	6	3,3	98,4
	nada	3	1,6	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

ALUMNOS TERCER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	bastante	73	39,7	39,7
	mucho	53	28,8	68,5
	normal	37	20,1	88,6
	poco	15	8,2	96,7
	nada	6	3,3	100,0
	Total	184	100,0	
Perdidos	No contesta	6		
Total		190		

*Tabla n°39. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (agrupados por ciclos) tiene la Educación Musical en la Educación Primaria*

## PADRES DE LOS ALUMNOS AGRUPADOS POR CICLOS .

PADRES- ALUMNOS PRIMER CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	57	31,8	31,8
	poco	41	22,9	54,7
	bastante	35	19,6	74,3
	nada	23	12,8	87,2
	mucho	23	12,8	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

PADRES-ALUMNOS SEGUNDO CICLO		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	65	36,3	36,3
	poco	44	24,6	60,9
	bastante	34	19,0	79,9
	nada	21	11,7	91,6
	mucho	15	8,4	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

<b>PADRES- ALUMNOS TERCER CICLO</b>		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>normal</b>	<b>66</b>	<b>36,9</b>	<b>36,9</b>
	poco	46	25,7	62,6
	nada	26	14,5	77,1
	bastante	26	14,5	91,6
	mucho	15	8,4	100,0
	Total	179	100,0	
Perdidos	No contesta	11		
Total		190		

*Tabla n°40. Valoración y resultados de la importancia que para los alumnos (agrupados por ciclos) tiene la Educación Musical en la Educación Primaria*

Agrupando todos los datos, en relación a cada uno de los ítems estudiados, los resultados obtenidos son:

### **DE LA SITUACIÓN DEL CENTRO**

- El número de alumnos por grupo oscila entre **22-24** alumnos.
- El **73,3 %** de los alumnos reciben una hora de música a la semana.
- El **88,4 %** de los centros de primaria, dispone de un **aula específica de música**.
- El **97,4 %** de éstos cuentan con **instrumentos escolares**.
- El **90 %** de los centros tienen **equipo de música** en el aula específica para música.
- El **78,4 %** de los centros dispone de **material bibliográfico**, y/o audiovisual de aula (partituras, discos, videos, ordenadores...otros.).

### **DE LA SITUACIÓN DEL MAESTRO ESPECIALISTA DE MÚSICA**

- Los maestros/maestras especialistas, se encuentran entre los **30-40 años**. Existe una mayoría de mujeres.
- El **81,1 %** de los profesores especialistas de música son funcionarios por oposición. Con una media de 8 años de experiencia docente como funcionarios.
- El **33,7 %** de los Especialistas de música asumen funciones de tutor.
- El **57,6 %** de los especialistas de música asumen la docencia de música en la etapa de infantil.
- El **91,3 %** del profesorado especialista de música está realizando otras tareas en el centro además de las suyas propias de la especialidad.
- El **52,6 %** del profesorado en activo son maestros especialistas en educación musical.

- El **84,7 %** del profesorado en activo, tienen estudios musicales.
- El **100 %** del profesorado activo participa en los cursos de formación permanente.
- El **71,8 %** del profesorado en activo utiliza libro de texto.

## LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Los profesores especialistas de educación musical, consideran que la LOGSE supuso:

- El **40,6 %** un avance normal en La Enseñanza Primaria
- El **39,4 %** un avance normal para la Educación Artística.
- El **36,2 %-36,2 %. bastante-mucho avance para la Educación musical.**

La educación artística favorece el desarrollo integral del niño:

- INTELLECTUAL: Bastante-Mucho: 39,6 %-38 %.
- EMOCIONAL: Mucho-Bastante: 58,5 %-33,0 %.
- PSICOMOTOR: Mucho-Bastante: 47,3 %-37,8 %.
-



La educación musical favorece de forma notable el desarrollo integral del niño:

- INTELECTUAL: Mucho-Bastante: 51,6 %-35,1 %.
- EMOCIONAL: Mucho-Bastante: 68,3 %-25,4 %
- PSICOMOTOR: Mucho-Bastante: 64,0 %-29,6 %

La educación musical favorece el aprendizaje en todas las áreas de trabajo en la Educación Primaria

### **EL MAESTRO DE PRIMARIA, ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL**

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que su formación es adecuada en:

- PSICOPEDAGOGÍA: formación normal: 44,0 %.
- FORMACIÓN MUSICAL: formación normal: 34,0 %.
- PEDAGOGÍA MUSICAL: formación normal: 34,0 %
- PRACTICUM: bastante formación: 28 %
- OTRAS MATERIAS: formación normal: 41,0 %

Los maestros especialistas no están totalmente de acuerdo con el sistema de oposiciones actual, que según los datos se podría plantear con un orden diferente: primero la prueba didáctica, posteriormente la práctica y por último la prueba teórica. Recogemos de nuevo los datos:

PRIMER EJERCICIO	SEGUNDO EJERCICIO	TERCER EJERCICIO
Negativas en un 41,9 %	Negativas en un 24,4 %	Negativas en un 16 %
Normalizadas en un 32,9 %	Normalizadas en un 26,3 %	Normalizadas en un 21,6 %
Positivas en un 24,2 %	Positivas en un 49,4 %	Positivas en un 57,7 %

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que los cursos de formación permanente son necesarios en todas las áreas de trabajo. Tanto en materias generales:

- PSICOPEDAGOGÍA: Bastante-Normal: 34,6 %-32,4
- FORMACIÓN MUSICAL: Mucho-Bastante: 49,5 %-27,7 %
- PEDAGOGÍA MUSICAL: Mucho-Bastante: 60,6 %-30,9 %.
- NUEVAS TECNOLOGÍAS: Mucho-Bastante: 46,8 %-36,0 %
- OTRAS MATERIAS: Mucho-Bastante: 32,3 %-29,0 %

Como en materias específicas de los contenidos de trabajo:

- EDUCACIÓN VOCAL: Mucho: 57,5 %.
- EDUCACIÓN INSTRUMENTAL: Mucho: 49,2 %
- LENGUAJE MUSICAL: Mucho-Bastante: 35,4 %-28,0 %

- EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO: Mucho: 51,6 % %
- MÚSICA Y CULTURA: Mucho: 40,2 %
- NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES: Mucho: 44,0 %
- OTRAS MATERIAS MUSICALES: Mucho: 42,9 %.

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que la oferta de cursos de formación permanente en los contenidos de trabajo musical, es insuficiente.

- EDUCACIÓN VOCAL: Insuficientes 40,7 %
- EDUCACIÓN INSTRUMENTAL: Insuficientes 48,6 %
- LENGUAJE MUSICAL: Bastantes 63,4 %
- EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO: Bastantes 41,9 %
- MUSICA Y CULTURA: Insuficientes 56,2 %
- NUEVAS TECNOLOGÍAS MUSICALES: Bastantes 38,5 %; Insuficientes 34,5 %.
- OTRAS MATERIAS MUSICALES: Suficientes 46,8 %

## **EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM**

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que el currículo es concreto para la etapa de Primaria en la exposición de:

- OBJETIVOS: Normal: 51,1 %
- CONTENIDOS: Normal: 45,4 %
- CRIT. EVALUACIÓN: Normal: 5°,5 %

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que el currículo es concreto para cada uno de los ciclos de Primaria en la exposición de:

- OBJETIVOS: Normal: 55,5 %
- CONTENIDOS: Normal: 55,4 %
- CRIT. EVALUACIÓN: Normal: 55,1 %

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que es posible establecer un currículo de música homogéneo y secuenciar:

- OBJETIVOS: Normal: 29,0 %
- CONTENIDOS: Normal: 28,6 %
- CRIT. EVALUACIÓN: Normal: 27,5 %

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que el tiempo de dedicación a la educación musical en la etapa de Primaria es insuficiente. Reseñamos las valoraciones de aquellos especialistas (número) que consideran insuficiente el tiempo de dedicación. Están en desacuerdo:

De 6 especialistas que imparten 0,45 minutos:	100 % (6)
De 145 especialistas que imparten 1 hora:	89,3 % (115)
De 7 especialistas que imparten 1,30 horas:	42,9 % (3)
De 2 especialistas que imparten 1,45 horas:	100 % (2)

De los 19 especialistas que imparten 2 horas: 63,2 % (12)

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que los resultados musicales desde la concreción del currículo para toda la etapa son normales desde:

- OBJETIVOS: Normal: 53,9 %
- CONTENIDOS: Normal: 50,6 %
- CRIT. EVALUACIÓN: Normal: 52,0 %

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que los resultados musicales en cuanto proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en el desarrollo del niño son muy positivos.

- D. PERCEPTIVO: Bastante: 41,4 %
- D. EXPRESIVO: Bastante: 40,9 %
- D. INTEGRAL: Bastante: 41,1 %

## **LA EDUCACIÓN MUSICAL Y EL COLECTIVO ESCOLAR**

Los maestros especialistas en educación musical, consideran que la valoración por parte del colectivo escolar es normal en la mayoría de los grupos de estudio de este Proyecto.

Equipo Directivo. Bastante: 35,9 %

Órganos Directivos.	Consejo Escolar:	Normal: 38,0 %
	Comisión Pedagógica:	Normal: 37,1 %
	Coordinadores de Ciclo:	Normal: 37,3%
Otros especialistas	Educación Infantil:	Bastante: 37,4 %
	Educación física:	Bastante: 33,9 %
	Idioma extranjero:	Normal: 31,3 %
	Religión:	Normal: 30,7 %
Tutores:	Primer ciclo.	Bastante: 36,4 %
	Segundo ciclo.	Normal: 38,7 %
	Tercer ciclo.	Normal: 35,7 %
Alumnos.	Primer ciclo.	Mucho: 47,8 %
	Segundo ciclo.	Bastante: 39,1 %
	Tercer ciclo.	Bastante: 39,70 %
Padres de alumnos.	Primer ciclo.	Normal: 81,8 %
	Segundo ciclo.	Normal: 36,3 %
	Tercer ciclo.	Normal: 36,9 %

## **OBSERVACIONES. PREGUNTA ABIERTA.**

### Cuestionario 1.

El concepto y la valoración que se tiene en los centros de Enseñanza Pública con respecto a la Educación Musical, depende mucho del profesor que la imparte. El hecho de hacerlo valer ante los órganos colegiados, alumnos, profesores y padres, en cuanto a que su aria es importante, que no transijas con el hecho de dar sólo una hora semanal, el no aceptar tutorías si no es absolutamente necesario, el no consentir que en la hora de Música los tutores aprovechen para sacar a sus alumnos para reforzarlos en otras materias el tener un seguimiento profesional de los alumnos, evaluarlos correctamente (muchos compañeros " pasan ") demostrar que los niños aprenden y mejoran... hace que la dirección del claustro entiendan que la asignatura es digna de tener en cuenta.

Mi experiencia, hasta ahora, no ha sido mala del todo, aunque hablé con compañeros que se encuentran en situaciones bochornosas donde no disponen de horas, aula, material... en imposibilitados para impartir la materia.

Sería necesario que desde los organismos correspondientes se legislara a

### Cuestionario 3.

La falta de apoyo real de los nuevos responsables educativos, ha frenado el creciente aumento de la cultura musical en la comunidad. (El futuro no se presenta mejor).

La progresiva utilización de los especialistas como tutores (no es mi caso en este momento, pero si he tenido que hacerlo) sólo crear carencias en el ámbito tutorial y de la especialidad. La imposibilidad de acceder a nuevo instrumental hace que trabajemos con algunos hechos de retales.

Todavía falta, tanto la administración, como la sociedad, una clara conciencia de que la cultura no sólo es sumar y restar.

### Cuestionario 6.

En cuanto a las posibilidades de hacer un currículo homogéneo, no considero para empezar que los colegios ahora mismo tengan mucha homogeneidad ni siquiera dentro de los mismos; sería una cuestión a debatir más detenidamente.

Cuestionario 7.

Se va crear en el centro una escuela de Música para todos los alumnos interesados en horario extraescolar.

Cuestionario 9

Creo que es necesario que se posibilite la enseñanza de la Música en Escuelas Profesionales y Conservatorios y que los especialistas de Educación Musical se les permitan impartir el área hasta un máximo de un número de grupos; no tan exagerado como ahora (15,18, o más).

Es necesario también disponer de un aula acondicionará para desarrollar las áreas que integran la Educación Musical.

Cuestionario 10

Es inaudito que en la carrera de magisterio no exista una asignatura dedicada al uso de lazo hablada y cantada, y en todo caso, quien asuela ser impartida por buenos profesionales.

Asimismo, debería ser obligatorio, antes de estudiar Educación Musical, el haber obtenido al menos el grado elemental, de forma que no se creen falsas expectativas al futuro opositor. Y, de no ser así, abrigará asignaturas complementarias de Lenguaje Musical, Formación instrumental, Armonía, etc.

Cuestionario 13

Se dedicaban poco tiempo a esta materia.

En la zona (Pacífico) no existe escuela municipal de Música.

Cuestionario 14

En realidad, ¿podemos pensar que nuestra materia (Educación Musical) se encuentra en igualdad de condiciones?

Si desde la oración y apoyo recibida por los personales como tú, y que se encuentran actuar alrededor es mínima,... ¿como somos a inculcar valores Musicales?



La sociedad de hoy solamente presta atención a las áreas instrumentales, y hasta que eso no cambie (y me refiero al trato recibido por la consejería de educación), no podremos hablar de igualdad de oportunidades.

#### Cuestionario 15

Se considera que para un currículum Musical tan amplio, no se cuenta con el tiempo suficiente para abordarlo en toda su extensión.

En cuanto a la evaluación, dentro de la Educación Primaria, se hace necesaria la identidad propia, en los documentos oficiales.

#### Cuestionario 16

Deseo que en este proyecto que te has propuesto saques más conclusiones que ayuden a fomentar el apoyo que los maestros en los centros necesitamos.

Cada centro es un mundo aparte, con su propia problemática, por lo cual, creo que es muy complicado generalizar en la problemática de la enseñanza.

Destacar que son necesarias más horas a la semana de Música, no se le da toda la importancia que realmente ya sabemos que tiene.

En general, los maestros echan en falta mayor apoyo por parte de la administración, que el profesor se siente muy desprotegido en todos los sentidos.

Aparte de esto, la LOGSE sobre el papel estaba muy bien programada, pero su aplicación en los Centros de Primaria ha resultado ser un fracaso ya que, por falta de apoyo económico e infraestructura muchos de los proyectos no se podían llevar a cabo (uno de ellos: la implantación de la Música en el currículum de Primaria).

Los maestros hacemos lo que podemos con los pocos medios que ahí, y la falta de espacios.

#### Cuestionario 18

Pienso que la Música es imprescindible para el desarrollo integral del niño, y complementa las enseñanzas comunes. En la escuela, el papel del profesor de Música, es primordial, sobre todo cuando se realizan todo tipo de actividades relacionadas la Navidad, la paz, fin de curso, festivales, el cual es el coordinador de dichas actividades.

Para ello, los demás profesores piden ayuda y consejos, búsqueda de Música para obras de teatro, Música para coreografías, etc., etc., etc.. Para estallar el profesor de Música debería impartir más horas en cada aula, y así alternar el currículo con actividades complementarias. El horario también desfavorece ya que algunas unidades didácticas se prolongan demasiado debido a las fiestas o asistencias a otras actividades.

#### Cuestionario 19

Este especialista de Música al ser también de Inglés imparte las dos especialidades que tiene, puesto que tiene horario. El colegio tiene otros dos especialistas de inglés, uno con tutoría. Me es imposible por el horario de dedicar tiempo a la Dramatización.

#### Cuestionario 20

Además de mi especialidad, este año he sido tutora por primera vez y me siento más útil que cuando daba sólo mi especialidad. Me siento más valorada.

Una hora a la semana de Música no significa nada para los alumnos y para mí. Abarcas todo pero realmente no estás en ningún sitio.

A veces quisiera ser más espontánea en la clase, dar una chispa de creatividad pero cuando lo he hecho, la clase se te va de las manos día a día. Sientes en ocasiones que has perdido el carisma.

Me encanta y me emociona ver cómo disfrutan de las audiciones, instrumentos, canciones... quisiera que disfrutaran de la Música y no es así porque algo falla en las dos partes: su voluntad y mi miedo a hacerlo mal.

#### Cuestionario 21

El currículo establecido por la LOGSE no se adapta a la Educación Primaria por el poco tiempo semanal establecido para el área de Educación Musical; no así por su contenido, metodología y criterios de evaluación.

#### Cuestionario 24

En mi opinión, mientras sólo exista una sesión a la semana de Música, la Música no ha entrado en los colegios ni podrá ser valorada en su justa medida por la comunidad educativa. Nos hemos convertido en el profesor de los festejos y del entretenimiento de los niños.

#### Cuestionario 25

Sólo decir que es una pena que no se valore más la importancia de la Música a nivel legal y curricular, como parte del Educación Artística e integral del individuo ¡que pena!. Una hora semanal, me parece dentro del currículo casi anecdótica... y se supone que los profesores de Música en una hora debemos enseñar y cumplir unos objetivos, en mi opinión, demasiado ambiciosos en cuanto a ese tiempo, repito, una hora semanal.

#### Cuestionario 27

Yo doy Dramatización en toda la Primaria, y Música en primero, segundo, tercero, un quinto y sexto. Creo que los cursos donde doy Música y Dramatización los resultados son muy superiores. ¿Van a quitar la Dramatización?

#### Cuestionario 31

La Música, como materia, sigue sin estar valorada a pesar de las implicaciones que puede tener con otras áreas.

Además es una asignatura que tiene gran importancia por su capacidad de motivación hacia los alumnos, puesto que está muy relacionada con sus experiencias y sus intereses.

Sin embargo, estos aspectos no se han dado a conocer lo suficiente ni para el colectivo de maestros, ni para los padres, ni para la sociedad, por eso, no se valora.

Los resultados que se van logrando son luchando contra estos impedimentos y algún otro como el número de horas por grupo a la semana.

Hay que señalar, además, que la formación Musical recibida en los estudios para la presión del título de maestro: especialidad de Música, no son suficientes si anteriormente no se poseen otros estudios Musicales.

La formación permanente es imprescindible pero no sólo en el área de Educación Musical, también en otras como la psicopedagogía.

#### Cuestionario 32

La formación que tiene una gran parte del profesorado de los centros de Educación Primaria es muy reducida y luego podido comprobar a través de los cursos que recibido en los diferentes C.A.P de Madrid.

Para mí ha sido muy doloroso el haber participado en oposiciones desde el año 1995 que fue cuando me presenté en por primera vez y comprobar a través de los tribunales que lo peor de todo es “la soberbia del ignorante”; lo que quiero decir es que uno no puede presentarse a valorar algo en lo que no está preparado.

He conseguido aprobar en la posición de este año y aún no entiendo porque, de que siempre me suspendían en la última prueba y esta vez he llevado la misma propuesta que lleve la convocatoria anterior. He querido defender mi propuesta didáctica hasta el final, porque sabía que la buena pero tal vez difícil entender para los mediocres.

#### Cuestionario 35

Habitualmente para los órganos directivos el profesor de Música es interesante en tanto en cuanto les monta las fiestas anuales de Madrid, San Isidro, etc.

#### Cuestionario 36

Siempre considere un error el que esta área esté incluida en Educación Artística. Creo que tiene validez por sí misma.

Sólo se consiguen resultados si es impartida en dos sesiones semanales. La mayoría de los centros lo hacen en una sesión y no consiguen lo que se desearía.

El currículum es excesivo en contenidos y hay que adaptarlo a cada centro, siempre reduciéndolo.

En centros como el mío, debería haber dos especialistas, pues es excesivo para una persona sola.

#### Cuestionario 38

Soy maestra de Educación Musical en el CEIP Príncipe de Asturias.

Afortunadamente, en mi centro, la Música está muy valorada por parte de toda la Comunidad Educativa. Esto favorece mi labor, ya que, dispongo de material suficiente, tengo una sala para impartir las clases, los alumnos están muy motivados y además dispongo de las sesiones la semana.

Como he dicho anteriormente, me siento afortunada, ya que he estado en otros centros y las condiciones de trabajo eran pésimas, empezando por considerar a la Música como una “María”. A esto le podemos añadir, el no disponer de un aula, no tener material suficiente, etc.

Creo que con la LOGSE se ha impulsado la Educación Musical, sin embargo, opinó que siguen quedando lagunas. Pienso que la Música debería ser un área independiente y no incluirá en el área de Educación Artística. De esta manera, sería más valorada tanto por los alumnos como por los padres y profesores.

Otra de mis preocupaciones, es la escasa oferta de conciertos didácticos para nuestros alumnos. Y por último, añadir que, la oferta recursos actividades de formación escasa.

Por todo esto, pienso, algunos queda mucho por hacer, conseguir que se le de la importancia que merece a la Música.

#### Cuestionario 40

Es duro trabajar sólo una hora a la semana por alumno. Deberemos tener dos horas desde segundo ciclo.

Nos daría tiempo cumplir con los objetivos y reduciríamos el estrés que produce la falta de tiempo.

La Música es una asignatura muy completa que puede abarcar otras materias consideradas fundamentales matemáticas (ritmo), física (acústica, sonido espacio-tiempo), lenguaje (canto), expresión y relación humana. Y sobre todo la capacidad de superación.

#### Cuestionario 44

La LOGSE permitió la entrada de la Música en los colegios pero:

No se pueden existir criterios de evaluación si no hay una evaluación propia para la Música:

En muchos centros el boletín no especifica más que Educación Artística, en muchos centros es el tutor el que deciden que se aprueba Plástica, aprueba Música.

Una sesión a la semana es a todas luces escasa. Pero con la LOCE iremos a peor.

#### Cuestionario 45

Respecto a los puntos 18-19-20-21 me refiero a la zona donde el centro esta ubicado, no a Madrid-centro.

Comparto enseñanza Musical con la jefatura del centro y el año pasado con la tutoría con todo lo que ello implica.

El ministerio no se preocupa en renovar el material del aula.

La enseñanza Musical debería potenciarse más y creo que eso no va a ocurrir con la LOCE.

#### Cuestionario 47

La asignatura de Música está muy poco valorada. Impartimos sólo una hora a la semana con cada grupo, insuficiente para impartir correctamente la asignatura. Solemos ser tutores con lo cual apenas tenemos tiempo para preparar la asignatura correctamente ya que la mayor parte del tiempo se invierte en la tutoría, eso sí lo tienes que preparar fiestas y eventos del centro ya que la Música se convierte en la titiritera del colegio, en fin, ¿cuándo podremos impartir más asignatura a tiempo completo y cómo se merece?

#### Cuestionario 51

Consideró que la hora de Música a la semana que se imparte a los alumnos de Primaria, es insuficiente.

La dotación económica para las aulas de Música también es insuficiente.

El reconocimiento Musical por parte de los centros, en general, es un poco bajo. Aunque cuando el festival es o algunas fiestas, venimos muy bien para actuar.

#### Cuestionario 53

Sólo hay una hora de Música para cada curso a la semana, esto es un inconveniente porque se avanza muy poco.

#### Cuestionario 54

Todos los aspectos curriculares son demasiado extensos y poco concretos.

Se repiten objetivos de Educación Física y de Lengua.

En el primer ciclo debería estar, igual que en Infantil, integrada con otras áreas.

En el segundo y tercer ciclo deberían impartirse dos sesiones.

Las ofertas Musicales extraescolares son muy inferiores a la demanda (en Primaria especialmente).

#### Cuestionario 56

El curso pasado visitaron mi centro profesores húngaros y se quedaron sorprendidos de la poca importancia que se le da a la Educación Musical en España.

#### Cuestionario 60

De todos es sabida la importancia que tiene la Educación Musical en el desarrollo integral de los alumnos. Sin embargo, sigue siendo una materia poco valorada en los centros a la que habría que dotar de una mayor relevancia y a la que habría que dedicar un mayor número de horas semanales.

Además sería interesante aumentar la oferta cultural en este sentido y la oferta de cursos específicos para el profesorado.

#### Cuestionario 64

Pondría énfasis en el número de sesiones semanales que se dedican a la Música: una sesión semanal es claramente insuficiente (es, mejor dicho, de chiste). Esta situación ya la he comunicado a la inspección, pero no parece que tengan intenciones de cambiar. Eso sería lo primero.

Y otro aspecto muy relacionado es el número de grupos que atiende el especialista de Música; yo llegaba tener 14,18 y 19 grupos. Esto es inadmisibile para poder tener una calidad de la enseñanza, porque profesor se encuentra “saturado” de niños y no puede trabajar con un mínimo de individualidad.

Ojalá esto vaya cambiando, o conseguirán que los especialistas huyamos de impartir esta asignatura por el desgaste mental que supone.

#### Cuestionario 70

He aprobado las posiciones este año. Anteriormente he trabajado en un colegio concertado. En mi inquietud por saber estoy estudiando las últimas asignaturas de Psicopedagogía.

Imparto la asignatura desde Educación Infantil (lo cual no me agrada mucho) hasta sexto de Primaria. Es un ritmo increíble que no puedo seguir muchos años.

Puse libro de texto y lo adecuado a las características de los alumnos / as por qué hay cosas que se pueden hacer y otras no. En quinto y sexto de Primaria no lo pediré al año que viene ya que son demasiado extensos.

Estoy bastante decepcionada, no por mi labor profesional que no preocupa muchísimo sino porque la asignatura de Música no se valora empezando por la LOGSE y siguiendo por la LOCE, algunos profesores, muchos alumnos / as, y terminando por los padres / madres que son los más difíciles. Los alumnos / as no traen material, no estudian, piensan que sólo es cantar y bailar etc.

Tengo la esperanza de que los alumnos / as más pequeños / as si siguen conmigo todos los años llegarán a apreciar, aprender y valorar la Música.

#### Cuestionario 72

En general el proceso de Música en los centros es un trabajador que no se suele coordinar de forma efectiva, que imparte, Música más algunas cosas más que no quieren los demás profesores , que a veces está compartido y que encima tiene que encargarse de todas las así fiestecillas escolares.

Porque ni padres y organismos se toman la Música como parte de la formación cultural del individuo ya que hay otros valores más importantes para ellos quiere saber apreciar la belleza de un minuetto de Bach.

#### Cuestionario 73

Se sigue dando poca importancia la enseñanza de la Música. En tal caso, sólo sirve para preparar festivales y fiestas, según padres y profesores-tutores.

Sigue habiendo poco horario de los colegios, y poco apoyo por parte de padres y profesores.

#### Cuestionario 74

Trabajo en un centro público de integración a motóricos. Creo que en las universidades y el los CAP se debería hacer más hincapié en este tipo de problemas. Para poder saber cómo trabajar con ellos y cómo adaptar la Música a sus necesidades. Porque creo que sí se hacen estudios y cursos para niños con deficiencias psíquicas pero no motóricas.

También creo que se deberían impartir dos horas de Música a la semana en vez de una. Y que por parte de las autoridades y equipos de gobierno de cada centro le deberían dar la importancia pedagógica que tiene la Música en los alumnos.

#### Cuestionario 82

Si la LOGSE se hubiera implantado con el presupuesto adecuado, la repercusión hubiera sido más acorde con los planteamientos. Ha faltado material y personal, para poderse llevar a cabo los objetivos propuestos.

#### Cuestionario 84



Hay que valorar más al profesor de Música y no explotarle como se pretende. La Educación Primaria necesita más horas y no llenarle el horario por completar las horas en Educación Infantil.

En la sociedad multicultural actual, la Música va ser la solución a muchos problemas para los que la escuela no está preparada.

#### Cuestionario 85

Creo que no se trata tanto de ver cómo se valora la Música en el propio centro sino de cómo se hace desde arriba, es decir, desde el Ministerio.

No se puede pretender, por mucho que nos esforcemos, que otros compañeros o padres de los alumnos y alumnas nos reconozcan la labor que desempeñamos y la importancia de esta materia para el desarrollo integral del niño y la niña si disponemos de una única sesión semanal.

¿Alguien se ha preguntado por nuestra salud, el estrés que generamos cambiando todo el día de alumnos? ¿lo que nos exigimos a nosotros mismos en tan poco tiempo?

Yo no soy tutora aunque durante cuatro cursos he impartido lengua en el tercer ciclo, he sido coordinadora y representante del CAP. Otro en mi lugar tiene tutoría y especialidad a la vez.

¿Saben lo que es eso? Primero agravio comparativo con otros compañeros ¿372 alumnos es algo razonable? ¿Saben las necesidades de atención que tienen los niños de Infantil y Primaria?

Algunos se piensan que somos los bufones del colegio: festival de Navidad, día de la paz, carnavales etc.

¡Ya está bien!

Pero eso sí, para “nuestros” niños, siempre una sonrisa, ellos atinan la culpa.

Se me olvidaba, encima se les ocurre la “brillante” idea de que desaparezca la Música de primero de la ESO. ¿De qué van?

Es frustrante descubrir cómo esos alumnos y algunas que han conseguido gran parte de sus logros gracias al esfuerzo personal, dedicándole tiempo a la materia en su casa, le hayan cogido gusto, y... se lo quiten de un plumazo en primero de Secundaria. ¿Para qué tanto esfuerzo, por parte de los maestros, y tantas malas caras de los padres cuando llevan el “Necesitan Mejorar” en los boletines? ¿Merece la pena?

Y lo mejor de todo, nos lo quitan para ampliar el horario de religión para que así, cuando vayan al Museo del Prado puedan entender los cuadros que ven.

Y cuando vayan a un concierto, ópera, espectáculo Musical, de cualquier tipo, ¿quién les va a guiar?

Está claro, eso sólo queda para los que siempre han podido permitírselo, los niños de los centros privados o concertados cuyos padres ya se encargan de darles formación. ¿Igualdad enseñanza? Cada vez menos.

#### Cuestionario 88

Los profesores que les quedan sesiones libres hacen apoyo.

El especialista de Música no tiene tutoría pero da a un sexto: lengua, reconoce meter medio, Plástica y estudio.

Los cursos de formación debería ser en horario lectivo, o todos en julio y agosto y que luego te dieran la posibilidad de pedir vacaciones cuando te conviniese, esta sociedad el trabajo en la familia no están en buena sintonía.

La LOGSE, se ha quedado muy lejos de hacer las cosas bien redondeadas, cuando se tuvo la ocasión en cuanto a la Educación Musical: 1º tenían tercer impuesto dos sesiones oficiales obtenidas del tiempo de Educación Artística. 2º la nota de la evaluación de Educación Musical no se debería sonar con Plástica.

Me parece una incongruencia que las oposiciones de Música por Primaria exijan tan alto nivel, para luego, le sumen tu trabajo al de Plástica y sólo en los colegios les interese que prepárese las fiestas.

#### Cuestionario 89

Se dedican muy pocas horas a la semana a Música, además es vista por gran parte del alumnado como una asignatura que no sirve para nada. Hay que intentar cambiar esta mentalidad.

Mi centro es algo especial y también imparto Música al primer ciclo de ESO en el que si que se dan dos sesiones semanales.

#### Cuestionario 92

Cuando profesor de Música además debe ser tutor, a veces queda mermado el tiempo dedicado para poder preparar las actividades de Música. Se debería incluir dentro del horario del especialista un tiempo para preparación de material con los diferentes niveles.

#### Cuestionario 93

Uno de los principales problemas de adaptación de los alumnos en de magisterio a las clases diarias parte de un error que tuvo también has cometido. La manera de “medir” los estudios Musicales. Llevo 10 años estudiando batería; ¿estudios tengo? ¿Superiores? No se sabe más por tener un título. Algunos alumnos de mi promoción con ocho cursos de piano que no sabían acompañar un blues sencillo y eso se extrapolan a las clases diarias. Los profesores de magisterio deberíais olvidaros del conservatorio. Enseñad a sentir, no a leer Música.

#### Cuestionario 95

En lo que se refiere a la puesta en marcha de la LOGSE y de la Educación Musical que se deriva de ella, siento no poder aportar datos objetivos por no disponer de ellos.

#### Cuestionario 101

Intuyo que sería muy positivo para la calidad de mi trabajo, y para formación del alumno / a, que yo pudiera ser responsable de todo el área de artística.

De esa forma tendría mi cargo menos grupos, les conocería más, y los alumnos / as obtendrían una experiencia artística global, donde varias materias-Música, Plástica, Dramatización, cine, confluirían.

También así sería necesario otro profesor, por lo menos especialista en Música, quería que se formara un equipo. Así los esfuerzos de todos se multiplican en los resultados.

Echo de menos un sistema educativo en la escuela pública donde los profesores / as de un mismo centro tienen cauces y momentos de trabajo en equipo, de organizar su tarea educativa en común, aunando objetivos, contenidos, metodología y criterios y métodos de evaluación. Aunando también tiempo y espacios.

De esta forma el trabajo educativo que ofreceríamos al alumno / a, tendrían más coherencia y sería por tanto más eficaz. Además para nosotros / as también más agradable y gratificante.

#### Cuestionario 102

Lamentamos los profesores Música el escaso apoyo que recibimos de la administración, como si fuéramos de segunda categoría dentro de la enseñanza, haciendo extensivo al resto de maestros. La discriminación con respecto a otras asignaturas es denigrante como gimnasia (tres sesiones) o religión (dos sesiones) semanales.

Respecto al sistema de oposiciones, el primer ejercicio debería ser el práctico, p el teórico sino se supera, no da opción a demostrar la valía real del profesor de Música.

#### Cuestionario 105

La Educación Musical debería impartirse al menos dos horas por semana en cada grupo, con dos especialistas.

Debería haber una partida económica suficiente para acondicionar el aula de Música (insonorización, iluminación, etc.) y para dotarla de material e instrumental necesario, así como de un soporte informático básico.

Los grupos de 25 alumnos son muy numerosos para una sesión de Música, serie de al trabajar con la mitad.

#### Cuestionario 110

No se valora lo suficiente de la Educación Musical desde la Administración. Incluso sabiendo las ventajas de la misma para la formación del niño.

#### Cuestionario 111

Maestro que sólo ha ejercido en el marco legal LOGSE. Considerando esta premisa le expresó las siguientes consideraciones: históricamente no es posible evaluar la incidencia de la LOGSE por un doble motivo: no se ha desarrollado integralmente en aspectos fundamentales y por otro lado, no conocemos incidencia generacional (no ha pasado el tiempo suficiente).

La formación en las escuelas de magisterio es muy poco profunda y poco adecuada a la realidad didáctica de las aulas. La mayoría del profesorado universitario desconoce a los niños (13-16 años) en el ámbito escolar; su experiencia se reduce, normalmente, a la enseñanza especializada (escuelas de Música, conservatorios) muy lejana a la realidad del aula escolar.

El sistema de oposición, está demasiado abierto a la subjetividad del tribunal (injustos).

Anécdota: años después de una oposición coincidí con la presidenta de mi tribunal (“caras” que nos olvidan) en un curso de formación. Este curso, curiosidades de la vida, trataba de los instrumentos escolares, temas 18 y 19 de la oposición. Pude apreciar, la “supuesta” y competencia por la que suspendí, esos incapaces métodos de trabajo. No me he vuelto a presentar por Música. Tengo otra especialidad y otras ilusiones.

Dotación: no tengo ni en instrumento para cada niño, el grupo más reducido (15 alumnos).

#### Cuestionario 122

Una hora la semana es insuficiente.

La formación en las escuelas de magisterio es en muchos casos muy poco acorde con las necesidades posteriores de los maestros.

Las prácticas se toman a la ligera ya que desde muchos colegios no te garantizan que tendrás un tutor especialista.

Mi experiencia fue que me ofreció voluntario para dar Música y ahí empecé a ejercer, por bocazas, solito en un aula de segundo de Primaria, con 20 años sin experiencia ¡olé! Ahora tengo 28 y empresas de recursos. ¡Patético! Gracias.

#### Cuestionario 123

La Música sigue considerándose como una de las asignaturas “Marías” tanto por los padres (en general) como por los alumnos. El tiempo disponible es muy escaso, de una semana otra se les olvidan los contenidos. El tener que evaluar junto con Dramatización y Plástica, la Música pierde interés e importancia. Se presta mucho a tomar los ejercicios más lúdicos a “pitorreo”, sobre todo por los cursos más altos.

No estoy contento con ninguna de las editoriales que tengo actualmente, sobre todo con S.M. (se lo ha comunicado representante).

El no tener aula de Música es un inconveniente para platicar con los instrumentos, pues sólo se puede llevar alguno al aula y todos los quieren tener.

Espero que el próximo profesor/ a tenga más suerte.

#### Cuestionario 127

Estoy muy cansada de dar esta especialidad. Sigue tomándose como una “María” por parte de todos; los primeros los profesores, los padres, los alumnos que dicen que no estudian porque no es una asignatura importante (esto no perciben de los demás) y la dirección que hace distinción entre asignaturas “importantes” y no importantes, sobre todo a la hora de las calificaciones.

Es difícil mantener la disciplina ya que se dan muchas situaciones para que se revolucionen por ejemplo: coger el instrumento, poner el cassette, salir a bailar, etc.

En fin estoy muy descontentada asignatura, además tengo poco material, solamente instrumentos de percusión.

Cada año hago un cursillo y tengo medianamente reciente las 500 horas de la especialidad por lo que veo que mi esfuerzo no es correspondido. Buscó juegos, canciones, innovaciones pero al ahora de la verdad, no tocarla flauta, no sólo serán, no estudian y eso que lo hago lo más lúdico posible.

#### Cuestionario 128

Creo que nos queda mucho camino por andar. De todas formas vamos mejorando mucho desde que yo comencé.

#### Cuestionario 130

Para que la Educación Musical esté en el lugar que se merecen debe cambiar la ley. Hay que eliminar “la Educación Artística”. Es la gran mentira del siglo. ¿Quién da la Dramatización? nadie. La Plástica tiene dos sesiones y la Música una. Se debería concretar asignaturas de Plástica y de Música y eliminar la Educación Artística.

Cuando la Música sea una asignatura y los alumnos tengan dos sesiones a la semana entonces se tendrá en cuenta mientras tanto seremos los últimos en todo.

En Infantil quieren descansar y librar horas a costa de los especialistas de Música. ¡¡¡Que el gobierno les ponga más apoyos y nos dejen en paz!!! ¿Por qué no van los especialistas de Educación Física? ¿O el equipo directivo? ¿O profesores con 10 horas libres?

#### Cuestionario 134

Tiempo suficiente semanal para cada curso.

No reposición de material instrumental.

Material propio, con poca oferta y publicidad en cintas, videos, etc.

Editoriales flojas y cintas aburridas, poco actuales, sin tener en cuenta los gustos de los niños.

#### Cuestionario 138

Este cuestionario no está pensado para ser completado por un maestro que imparte enseñanza en un centro de Educación Especial.

Creo que sería infinitamente más importante realizar una encuesta enfocada a maestros especialistas en Música imparten clases en Educación Especial, para recopilar información sobre la situación que vivimos con estos niños (buenas y malas experiencias), ya que no es preciso ser especialista en Educación Especial para ser titular o interino en uno de estos centros.

Incluir los cuestionarios tomar las gradas con la integración.

Simplemente un comentario desde la experiencia propia, recientemente opositora, con 25 años que muchos años de enseñanza por delante: “al menos una vez en la vida, los maestros deberían pasar por un cole como el mío, merece la pena, abre fronteras”.

#### Cuestionario 141

Consideró que la concreción del currículo de Música propuesto en la LOGSE no está mal encaminada siempre y cuando se aumente el número de horas semanales. Es prácticamente imposible llegar a conseguir los objetivos con sólo una hora a la semana. Se dan pinceladas pero no se puede llegar a profundizar.

#### Cuestionario 145

Estoy indignadísima de las pocas horas semanales que se imparten en Música. Con una hora a la semana por curso es imposible enseñar nada. Lo peor de todo es que el problema radica en los propios centros, que obligan al especialista de Música a ser tutor de un curso. En mi caso sólo doy seis horas de Música la semana. No doy Música a Infantil y sin embargo imparto lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, Educación Artística o Plástica, alternativa a religión a quinto de Primaria.

Nadie da importancia la Música, solamente a la hora de preparar funciones para fin de curso, entonces sí se acuerdan porque la Música que la muy bonita y agradable en este tipo de actos.

Además, preparar las clases de Música y colocar los instrumentos antes de comenzar las clases requiere mayor número de horas para organización. Yo no tengo tiempo ni para la tutoría, y al final lo que ocurre es que dejó la Música en un segundo plano. Lo siento, no soy Dios.

#### Cuestionario 147

No tengo nada que añadir. Solamente el tiempo dedicado al asignatura de Música es insuficiente, apenas una hora la semana da para bien poco.

No me parece nada razonable que Educación Artística como materia tenga tres horas por semana, teniendo en cuenta que nos imparte Dramatización. Tampoco que la religión tenga dos sesiones y la Música sólo una.

#### Cuestionario 150

Pienso que la Dramatización tendríamos quedar la los especialistas de Música ya que no se trabaja en los colegios. Normalmente serán dos sesiones de Plástica y la Dramatización desaparece.

Hoy por hoy la Música sigue sin ser considerada una asignatura seria, la mentalidad general es que somos “animadores socioculturales”, en Madrid no hay una gran cultura Musical.

Como miembro de tribunal durante cinco años me gustaría decir que los opositores les falta un poco de soltura el Lenguaje Musical. (No lo digo por molestar, es por sí se puede tener en cuenta).

#### Cuestionario 151

Centro esta nueva creación, hace dos años. El aula de Música está muy bien dotada (en lo que pequeña percusión se refiere), pero no hay metalófono bajo, sólo hay un xilófono bajo y los demás instrumentos de láminas una pareja para las otras tesitura se dé xilófono y no para las de metalófono, por lo que tengo muchas dificultades para lograr el debido equilibrio sonoro. Casi siempre doblará el bajo un contralto, por ejemplo.



No dispongo de teclado. Lo aportó yo, y escasa calidad. No comprendo por qué no se dota a las aulas de un simple teclado, por norma. Aunque no se sepa tocar siempre servirá para realizar ejemplos, así que debería estar en todas las aulas.

Lo lógico sería que se exigiera un mínimo de formación en cuanto al acompañamiento de canciones infantiles. En mi caso, habiendo estudiado piano, necesitaría al menos un Clavinova. Pierdo muchas posibilidades al acompañarles con un simple teclado electrónico, de timbre feo, sin pedal, etc.

Dispongo de un CD portátil, pero si no es posible realizar un audición que merezca tal nombre.

Aprovecho la oportunidad de dirigirme usted para transmitirle algunas inquietudes sobre el sistema de acceso al cuerpo de maestros, más en concreto en nuestra especialidad, que quizá pueda servir para que personas con una formación más amplia que la mía y que ocupen puestos de mayor influencia, como su caso, ejerzan algo más de presión sobre quien tenga responsabilidades en ese sentido.

Para que comprendan poco mejor las motivaciones que tengo creo que es necesario que haga una breve descripción de mi formación. Estudié Magisterio, Educación Musical, en la Universidad Complutense. Tengo grado medio de piano (plan 66), estudios no oficiales de flauta travesera (no superiores a lo que sería un grado elemental) y desde hace cuatro años recibo nociones de canto en una escuela municipal, de un modo constante pero no exhaustivo. También, desde hace tres años, se componente del Coro Vía Magna, que no sé si conociera, aunque no es ésta mi primera experiencia coral.

Magisterio no fue la primera opción que maneje. Antes había realizado un curso de Físicas y otro de Empresariales. Experiencias, en mi caso, todas “contra natura”. La Música y las humanidades siempre me interesaron pero nunca las valoré al ahora de enfocar un futuro profesional. Solicité EDUCACIÓN Musical en el mismo instante en el que conocí su existencia, pero eso ocurrió en 1995, cuando luego plan ya llevaba dos años. Aproveche la oportunidad que me ofrecía la cierta facilidad con la que podía realizar esos estudios para terminar el grado medio de piano y ampliar mi formación Musical de forma paralela a la Universidad. Considero, por tanto, que mi presencia en la Educación, y en concreto en la especialidad de Música, no es casual sino fruto de la experiencia y de una serie de motivaciones que, porque no, podríamos llamar vocación, ya que tanto se alude a esta palabra en nuestra profesión.

Necesitaba aclarar lo anterior para comprendan que mi postura en lo que voy a decir no es oportunista sino razonada y consecuente con la formación que me he procurado para el desempeño de mi trabajo.

El verano pasado conforme parte de un tribunal de las oposiciones a la especialidad de Música en la Comunidad de Madrid.

Creo que cualquier plan educativo que se proponga el buen fin de la formación de los ciudadanos debería insistir de forma muy especial en la formación del profesorado. Esto, aunque parezca una obviedad, no lo es tanto si se observa que, por una serie de razón es que no voy a valorar yo, el puesto de maestro no es demasiado deseado, y el problema no son las características de la labor educativa, pues la opción de Secundaria está muy bien valorada por muchos que terminan una licenciatura y que gratuitamente reciben una certificación pedagógica. ¿Cuántos especialistas de Música en Secundaria se merecen ese nombre en virtud de sus conocimientos en pedagogía Musical?. Y suponiendo que sean músicos prácticos, pues un licenciado en psicología, por poner un ejemplo, que tenga una cultura general que le permita afrontar el temario pero que apenas haya tocado un instrumento, tiene posibilidades, de hecho lo consigue, de obtener una plaza.

En la remuneración es mejor, la jornada (lectiva y total) es mucho más corta y se da por hecho que es mejor profesional porque ha tendido que prepararse más.

No quiero divagar. Me sorprende que no se exija más no sólo para obtener el título de maestro, de Educación Musical en este caso, sino también para ingresar en los estudios. Por qué no se da por hecho que algo tan difícil y costoso como es la capacitación Musical se debe lograr antes de solicitar ser un pedagogo. Un examen de suficiencia no estaría de más para permitir el acceso a unos estudios en los que las horas de especialidad son mínimas y además no son útiles del todo para quienes podrían aprender pedagogía de una manera amplia en virtud de su formación previa.

¿Si la carrera de Magisterio tiene mucho paro y en la oposición se detectan diferencias de nivel increíbles, por qué razón se permite obtener el título tan fácilmente? ¿No sería mejor una oposición mucho más exhaustiva para aquellos que de verdad hayan acreditado una formación adecuada?

Llama la atención que en la oposición no se examine a nadie de cultura general y de otras didácticas cuando todos tenemos la habilitación como generalistas. Pero ese hecho queda en una simple anécdota cuando se pierde que ni siquiera queda comprobada la aptitud pedagógica para la especialidad a la que se está

optando. En Música no se obliga a entonar a nadie, el nivel de exigencia en las partituras según los instrumentos está totalmente descompensado, sin entrar ya en que no se valore y la más mínimo el que el opositor toque de un instrumento armónico. ¿Por qué no se obligará todo el mundo a demostrar un conocimiento mínimo de la flauta dulce y, por añadidura, el que debería tener de cualquier otro instrumento? No hay un solo cuestionario que permita descubrir la cultura Musical, en sentido amplio, del opositor. Si, por un casual, no tan casual dado el temario, una persona realizara temas de contenido no estrictamente Musical (aunque sean contenidos válidos para labor en el aula) podría aprobar la oposición sin tener asumidas muchas de las nociones básicas del lenguaje Musical. Tal “hipótesis”, por desgracia, es ya una teoría demostrada.

Prácticamente es el ejercicio de composición el único que arroja una idea de la capacidad de Musical, en sentido amplio, del opositor. Con tal modelo de examen hay que confiar en la buena intuición del tribunal para lograr un acceso al cuerpo medianamente digno. Y precisamente por eso, porque acaba siendo la cuestión “endogámica”, en eso no se puede confiar. Sorprenden que no haya ningún profesor de Universidad, con usted, en dichos tribunales. La ausencia de pedagogos Musicales es algo muy llamativo. Se podría argumentar que son los propios maestros los que están en disposición de valorar por su experiencia docente... Pero todos sabemos que eso es un argumento maniqueo, empezando porque nadie está preparado para nada sino tienen los conocimientos necesarios y siguiendo porque no hay nada en el examen, como decía, que permita valorar la preparación pedagógica de esa persona en un sentido amplio, no sólo en lo Musical.

El examen como un es una pantomima hecha a base de normativa en quien sólo dos temas quedaría clara en sus líneas fundamentales y que, en cualquier caso, sería mucho más fácil valorar en un examen tipo test. El nivel de arbitrariedad a la hora de juzgar el examen escrito es alarmante.

También sorprende que se haga primero el escrito. En él suspenden personas perfectamente capacitadas para la docencia, personas que superarían brillantemente los otros dos, que son los que, mejor o peor, asegurarían una capacitación para trabajar en el aula. Pues bien, aunque en el segundo suspendan todos aquellos que no demuestren un nivel mínimo en la práctica Musical, y están perfectamente situados para ejercer, pues acabará siendo interinos ya que el orden de los exámenes los sitúa por delante de muchas personas con mayor capacitación Musical y pedagógica.

Sólo quería trasladarle estas inquietudes, que quedan expuestas en sus líneas más generales, por si pudiera crear una corriente de opinión que ayude a transformar el sistema de acceso y el perfil del estudiante de Educación Musical, pues un número muy importante de ellos no necesita llegar a la oposición para descubrir que no la va a superar, y en el peor de los casos, para descubrir que a pesar de todo lo supera.

Los escritos que algunos componentes de tribunales suelen presentar al término de cada proceso solicitando cambios caen en saco roto. A la vista está, dado número de años que se lleva utilizando el mismo modelo de examen, lleno de carencias, de arbitrariedades, y totalmente desenfocado. Si viera las circulares que corren en cada proceso estableciendo “criterios de valoración” creo que sacaría la conclusión de que con a una parte de su trabajo en la Universidad se echa a perder. No sé que podrán pensar ustedes de todo esto desde su contacto diario con los estudiantes. Espero no parecerle pretencioso. Creo que habló con conocimiento de causa y desde el respeto que mi trabajo me merece. Creo que por arriba, antes que de cualquier otra manera, se empiezan a cambiar muchas cosas. La LOGSE implantó la Música en Primaria, pero la importancia de este hecho debería tener continuación con una riqueza en las clases que sólo se puede lograr con un perfil profesional muy claro. Nada, hoy por hoy, asegura ese perfil. Muchas gracias por su atención y su trabajo.

#### Cuestionario 152

Es fundamental que todos los que queremos la Música y sabemos de su importancia para la formación del niño luchemos juntos para que los colegios, las familias, y la sociedad en general entiendan la repercusión tan grande que tiene la Educación Musical para las personas.

Es necesario mayor formación universitaria para los maestros especialistas en Música (mejorar los planes estudio).

El sistema de oposición es nefasto: es subjetivo e irreal, no prueban los más cualificados.

Cuestionario 156

Consideró que deberíamos tener más de una hora semanal de Música.

Se hace imprescindible tener instrumentos Musicales de calidad.

Es muy importante la formación como músico, a nivel de estudios de Música y también a nivel pedagógico, así como los recursos que el profesor tenga.

Cuestionario 159

La Música sigue sin estar lo suficientemente valorada en nuestros centros. Por mucho que queramos, con una sola hora no se consigue nada.

Con respecto a la Educación Infantil, sólo se decimos para que nuestros compañeros descansen. No hay ningún intereses por lo que se trabaja con estos alumnos en la Educación Infantil.

Seguimos siendo en las “Marías” de las asignaturas.

Y que no se nos ocurra dejar de preparar las fiestas, nosotros curramos y los demás se llevan los premios.

Cuestionario 161

Es muy satisfecha de mi labor docente, no me importa más que lo justo el desarrollo del currículo desde la administración, cada mañana me levanto para compartir mi vida con niños a los que tengo que formar para una realidad diferente en cada sitio diferente y en sus circunstancias personales.

A través de la Educación Musical podemos formar individuos en muchos aspectos pero en el personal, en el emocional, es todo un placer.

La felicito por su labor y espero haberle servido de ayuda.

Cuestionario 162

Mi lucha y la lucha de todos los profesores de Música es la poca importancia que se da al asignatura en cuanto al tiempo que se le dedica en el horario, sólo una sesión por curso, que en alguno de ellos no es si quiera una hora y la cantidad de actividades que podemos realizar es mínima.

Cuestionario 167

El horario de Educación Musical es de una sesión semanal con cada aula, es completamente insuficiente y condena a los alumnos / as a un analfabetismo Musical que saldrá antes o después.

Muestro mi gran inquietud e indignación ante esta grave realidad de nuestro Sistema Educativo que pretende la “calidad”.

Cuestionario 171

Muy poco tiempo (una sesión a la semana), es imposible y muy difícil establecer una cierta continuidad el aprendizaje Musical.

Poco valorado en cuanto que la nota en el boletín es una tercera parte de Educación Artística (no tiene mucho sentido).

Muy importante y aceptada por parte de los alumnos, les gusta mucho y se quejan del poco tiempo que tenemos.

Los padres lo valoran poco, se diera más tiempo serían más cosas y quizá se valore más.

Cuestionario 172

El tiempo para la materia de Música en Educación Primaria es insuficiente, dada la importancia de esta área en el desarrollo madurativo, emocional, intelectual y psicomotriz de la persona (una sesión semanal).

De opinión que deberían tener dos sesiones semanales.

Cuestionario 178

Me parece fatal que la nota de Musical tenga que dividirse en con la de Plástica y que, además el reparto de las tres horas de artística entre estas dos materias sea arbitraria en cada centro (deberían figurar por separado y tener fijadas legalmente su número de horas).

El currículum de la LOGSE está muy bien pensado (teoría), pero con una hora a la semana es difícilísimo dar clases serias que cobren todo ese currículum. Esto lleva a que la mayor parte de los maestros de Música opten por pasarlo bien ellos y hacérselo pasar bien a los niños sin dar contenidos conceptuales de ningún tipo y sin realizar actividades que requieran dificultad. Luego aprueban a todos, ¡total! ¿Para qué tener problemas?, y como la nota se divide con Plástica....

Esto nos divide en dos grupos: los profesores que luchamos por una enseñanza Musical de calidad, haciendo que se dé a la Música la importancia que merece y los que tiran la toalla y evitan conflictos. El nivel de los centros en Música es totalmente disparejo por este motivo.

Considero que la realización de un Magisterio no suficiente para formarse en una especialidad, ya sea Música que cualquier otra. Es necesario tener otros estudios en esas materias.

Como todos tenemos una hora de Música, debemos dar clases a todo el colegio, eso implica en mi caso tener 400 alumnos. ¡Estoy saturada!, pues intenta llevar una enseñanza individualizada, intenta hablar con todos los padres, a exámenes, evaluó continuamente.... ¡Estoy a punto de tirar la toalla como otros! SOS.

Los libros de Música no suelen traer resúmenes de teoría ni ejercicios para hacer en casa, con lo que añade una dificultad más a nuestra labor para elegir libro y para trabajar esos contenidos mediante fotocopias.

#### Cuestionario 182

Como profesora de Música opinó que esta actividad está infravalorada por todos los estamentos escolares: Ministerio, educadores y padres.

El Ministerio no ha establecido un horario cuando todos los demás actividades, hasta religión, tienen su horario de dos o tres horas a la semana y Música está dentro de la Educación Artística (incluida la Plástica), es decir sin horario, por lo que según convenga al centro o los tutores será una o dos horas cada semana, convirtiéndose una clase ocasional.

#### Cuestionario 183

Verdaderamente hay una descompensación notable entre los objetivos propuestos para la EDUCACIÓN Musical y el escaso tiempo y poca valoración de la materia.

Personalmente, compartir tutoría y docencia de Música de todo el colegio es excesivo. Además se suelen asignar otras funciones (como coordinadora de festejos, por ejemplo).

Con relación a la Educación Artística, la Dramatización es escasa, se suele hacer Plástica y ésta es impartida una visión de “área de descanso”, “área de relajación”, donde no se le presta atención como a una área instrumental.

#### Cuestionario 190

No sé si la LOGSE ha mejorado o empeorado el estudio Musical o la Educación Musical en Primaria, pero la sensación que a mí me crea para dar dicha especialidad es pobreza.

Ni administración valora el aporte de la Música ni los compañeros tampoco. Se realizan batallas, pequeñas batallas para conseguir un gol con el colegio, pero no se llega a la verdadera resolución: más horas de clase, menos alumnado por aula, más atención individualizada, más recursos, más profesionales, más material, más cursos,... empezando claro está por una mayor y mejor formación desde las propias universidades de los especialistas.



### **ANEXO III. PRIMERA PRUEBA**



<b>GD1- Grupo Discusión n°-1</b>	
<b>GD1-SAN:</b>	Sandra Pretel Gómez. Maestra especialista habilitada para el primer ciclo de secundaria. Plan antiguo. Zona centro. Titular. Centro público.
<b>GD1-MIG</b>	No aportó la ficha de registro de datos
<b>GD1-MAR</b>	María Jesús Sebastián López Maestra especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Titular. Centro público.
<b>GD1-VAN</b>	Vanesa Carrasco Ruiz Maestra especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona este. Titular itinerante. Centro público.
<b>GD1-MBL</b>	Maribel Elvira Álvarez Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Jefa de estudios. Centro Público.
<b>GD1-LDS</b>	Lourdes Díez Sombrero Tutora de primaria. Plan antiguo. Zona este. Titular. Centro público.
<b>GD1-ANG</b>	Ángela Martínez Arranz Maestra especialista habilitada para el primer ciclo de secundaria. Zona centro. Titular. Centro público.
<b>GD1-IÑK</b>	Iñaki Cortés Fernández Maestro especialista de música primaria. Plan antiguo. Zona oeste. Titular. Centro público.



## **PRIMERA PRUEBA**

### **PRESENTACIÓN**

#### **GD1-MODERADORA:**

Buenas tardes a todos, muchas gracias por venir y colaborar en este trabajo. Esta tesis surge de...bueno, a mí me preocupó en un primer momento cuando hice el trabajo de investigación, qué estaba pasando con la música en la primaria, y me parecía que estaban pasando muchas cosas. Y bueno, un poco se va a ver en estas tres sesiones, hoy estáis profesionales de la enseñanza pública con una trayectoria más o menos parecida, salvo algún caso de profesores más jóvenes. Hay una tutora, como es GD1-LDS, profesores que eran del plan antiguo, se habilitaron y han pasado a la especialidad y profesores, que venían de la especialidad de infantil, y alguno que estudió la especialidad de educación musical. Es decir, los perfiles son variados porque de alguna manera la realidad es variada, la realidad que te encuentras es variada. La próxima sesión va a ser mucho más compleja, porque vendrán profesores de la enseñanza privada, profesores de enseñanza concertada y ahí sí que la problemática es absolutamente opuesta, distinta, en cuanto, no sólo a la música sino a la enseñanza en general.

Me gustaría que os presentarais para que sepáis en que centro estáis, para que sepáis un poco con que colectivo estáis trabajando y que cuando habléis, sepáis un poco por qué cada quien va a decir lo que va a decir, de alguna manera. Os conozco a todos, GD1-SAN, GD1-MIG, ellas son alumnas, ahora hemos terminado un segundo seminario, Maribel, Lourdes ahora esta aquí este año estudiando Psicopedagogía, Angelita e Iñaki. Así que bueno, os cedo la palabra a vosotros para que os contéis donde estáis y que estáis haciendo, para ubicarnos.

Buenas tardes y primero de todo agradecer que hayáis venido. Las especialidades hoy por hoy son sólo una realidad en España y en eso

hemos sido quizá muy ingenuos, en el resto de Europa no existen como tal. Existe la figura del maestro y poco más, y el maestro dentro de su clase aborda la música si sabe música, la plástica si sabe plástica, etc.

### **PRIMERA PRUEBA**

El proyecto se llama "Educación musical en Primaria desde la LOGSE en la Comunidad de Madrid, análisis y evaluación". Analizar y evaluar qué es lo que está pasando, se mandaron a los centros una ficha de registro de datos y un cuestionario. Un proyecto de investigación, donde salieron muchos resultados numéricos, son todos tantos por cientos y en ese sentido pues, este es el momento de corroborar con algunos profesionales como vosotros especialistas de música, en distintos campos, en distintas zonas, con problemáticas muy diferentes si los resultados son ciertos o no lo son. A partir de aquí, contrastar con los datos obtenidos y ver si la realidad que, en este caso vosotros, el próximo grupo y el próximo grupo, van a ser tres grupos, pues, están de acuerdo con esos datos que salían, pues el 80% del 20% del 10%, que en definitiva pues era un trabajo muy frío para lo que nos traemos entre manos, estamos hablando del área artísticas y el trabajo, como se me dijo el día que me examiné, es un trabajo muy frío es un trabajo sólo de datos.

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD1-SAN:</b> pues nada, yo hice, como ha dicho <b>GD1-MODERADORA</b>, yo hice infantil, en magisterio y luego, a la vez, estaba cursando estudios en el Conservatorio y pude habilitarme y nada, me pasé a la música que era mi idea, mi objetivo y entonces pues nada, ahora mismo actualmente estoy trabajando en un instituto de secundaria, en el primer ciclo, en la zona sur de Madrid, es un instituto de integración psíquica y una zona pues complicada, por así decirlo. ¿Esto vale?</p>		<p><b>Magisterio: E. Infantil</b>  <b>Estudios de Conservatorio</b>  <b>Habilitación</b>  <b>IES. Primer Ciclo</b>  <b>Zona Sur (zona complicada)</b>  <b>Integración psíquica</b></p>
<b>GD1-MODERADORA:</b> si, bien.		
<p><b>GD1-MIG:</b> pues yo me llamo <b>GD1-MIG</b> y yo estudie magisterio como profesor de EGB. Estuve trabajando mucho tiempo en un colegio de monjas, concertado, pero me aburría muchísimo, además, no tenía nada que ver con las monjas y muy respetuosamente, un día, les dije..., yo quería dar música cuando apareció la LOGSE, y me dijeron, que de eso nada, que catecismo y religión. Me preparé las oposiciones y la saqué por música, porque yo estudie en un conservatorio. Y ahora estoy trabajando en el Molar, un pueblo de Madrid de la sierra norte y poco</p>	<p><b>Se trabaja bien</b></p>	<p><b>Profesor de EGB</b>  <b>Comienzos-Concertado</b>  <b>LOGSE-Música-</b>  <b>Oposiciones</b>  <b>Estudios de Conservatorio</b>  <b>El Molar, zona Norte</b>  <b>Primaria-Infantil</b>  <b>Mucha inmigración</b></p>

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>más. Doy clase a todos, a infantil, a primaria y es un colegio vulgar, muy vulgar, o sea, los chavales se nota que son de pueblo, ahora hay mucho, mucho inmigrante, sobre todo, polaco, rumano y marroquí, y también está viniendo mucha población de Madrid, o sea, gente, pues que los padres trabajan en Madrid y las críos están aquí, en la zona residencial de los chalecillos adosados y tal, y entonces es una realidad muy curiosa, ¿no? hay situaciones muy de pueblo, muy de "que venga tu madre ahora mismo y lo solucionamos, o tu padre", y situaciones muy de Madrid de... pues cómo puede tener ella (se refiere a GD1-SAN) en la zona sur de niños abandonados, dejados, que vienen llenos de piojos, de sangre y de todo, pero, pero se trabaja bien, hay muy buen ambiente, y de la zona de Madrid hay un... se trabaja muy bien.</p>		<p>Nuevos residentes de Madrid</p>
<p>GD1-MODERADORA: yo creo que, si me lo permites, es de los pocos profesores que está contento con su trabajo, verdaderamente. Sí, yo, los años que te conozco siempre hablas de tu trabajo disfrutando ¿no? y de los chicos y de... que no es la realidad todos los casos ¿no? Gente que no lo pasa tan bien.</p>		
<p>GD1-MIG: Es una suerte. La verdad es que...</p>		
<p>GD1-MODERADORA: Si es una suerte.</p>		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD1-MAR: bueno, yo me llamo María, estoy en un colegio en Villanueva de la Cañada y... bueno, estudié magisterio en Salamanca, en la universidad Pontificia, porque la Universidad Civil no tenían la especialidad de música. Y mientras hacía magisterio, estaba acabando en el conservatorio el profesional de piano y luego pues... he probado, he estado trabajando en otros sitios, en la comunidad valenciana, en Elche, en otros colegios, en colegios privados, pero nunca de profesora de música, sino de extraescolares y así. Luego ya aprobé las oposiciones y me vine aquí, estuve en Alcalá de Henares y ahora estoy aquí ya definitiva. Y bueno, mi realidad desde los últimos dos meses, es que mi colegio nos han concedido el bilingüismo y entonces, yo me he apuntado al curso de formación del profesorado y he tenido que estar los dos últimos meses, abril y mayo, ocho semanas en el British Council yendo a clase de inglés todos los días, han mandado un sustituto a mi puesto, y acabo de incorporarme el miércoles pasado, a la vorágine de final de curso, la locura de..., bueno, que voy a contar que no entendáis todos. Lo que es estar un trimestre entero fuera y el tener que estar obligada en el..., las últimas tres semanas y tres días con todo lo que conlleva a final</p>	<p>Colegio con bilingüismo. El fin de curso-Festivales y notas</p>	<p>Primer destino Alcalá de Henares- Zona Este Villanueva de la Cañada- Zona Oeste Especialidad de música en la Pontificia de Salamanca Estudios de Conservatorio Música desde los 5 años</p>

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de curso, y en ello estoy ahora mismo.		
GD1-MODERADORA: Y los chicos ¿te los has encontrado bien?		
GD1-MAR: Estaban.		
GD1-MODERADORA: Estaban, que no es poco.		
GD1-MAR: Bien, no, doy música desde cinco años hasta sexto y bueno, estaban..., con el chico que me ha sustituido he estado en contacto más o menos, yo pude estar con él un día antes de irme, le dejé unas montañas... y que hiciera lo que pudiera, porque también en 8 semanas, sin conocer de nada a nadie y teniendo que adaptarse a un colegio, pues era duro, un trimestre entero. Y bien, he vuelto pero bueno, me, me enfrente ahora a la realidad del fin de curso, festivales... y todo lo que implica de poner notas, cambio de nomenclatura en las notas y todo. Que es un poco duro teniendo en cuenta que no he estado en un trimestre entero. Y me los he encontrado bien, ha trabajado con ellos, han hecho cosas, pero claro, en un estilo completamente diferente, que descoloca mucho a todos, a todos los niños en general. Y ahora que vas a hacer...		
GD1-MODERADORA: Bueno, por lo menos es final de curso ¿no? Que tampoco es tanto, tampoco...		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MAR: Bueno, bueno, también... si hubiera sido medio curso, tampoco me habría importado, tener más tiempo para...		
GD1-MODERADORA: Para recuperar cosas.		
GD1-MAR: Claro.		
GD1-VAN: Bueno yo soy GD1-VAN. Trabajo ahora mismo en el CRA de Chapinería y, eso está por el pantano de San Juan más o menos, por ahí. Y yo digamos dentro de la agrupación de pueblos, estoy en Pelallos. Ahora mismo el colegio se separa del CRA y yo me quedo como especialista de música allí y estoy dando toda la artística: música, plástica, dramatización. Música desde los tres años hasta los doce y plástica y dramatización todo primaria. Anteriormente estuve trabajando en un cole privado, pero nada, una sustitución de profesora de música y luego..., bueno la carrera la hice en la Complutense directamente especialidad musical.		Experiencia en la privada (sustitución) CRA de Chapinería-Petallos. Línea uno Especialidad de música en la Complutense Especialista de música que imparte todo el área de artísticas
GD1-MODERADORA: Es de línea una el colegio entonces.		
GD1-VAN: ¿Qué?		
GD1-MODERADORA: ¿De línea uno es el colegio?		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD1-VAN:</b> Si, es de línea uno. Y nada más.		
<b>GD1-MODERADORA:</b> Que bien.		
<b>GD1-MBL:</b> Soy GD1-MBL, estoy en la enseñanza hace mucho tiempo, he sido tutora, he estado trabajando en infantil, en primaria, siempre he hecho música en la tutoría. En la tutoría yo siempre he estado cantando, bailando con ellos, escuchando música. Empecé estudios en un conservatorio y después hice la habilitación y estoy dando primaria, soy jefe de estudio también, que lo dejo ya este año y me imagino que el año que viene daré infantil y la verdad es que yo disfruto mucho con la música, pero me falta, me falta tiempo con ellos.	Disfruta mucho pero le falta tiempo.	Tutora en Infantil y primaria. Plan antiguo. Siempre música Estudios de conservatorio Habilitación Especialista de música desde la LOGSE Jefe de estudios
<b>GD1-MODERADORA:</b> Que das, ¿una hora?		
<b>GD1-MBL:</b> Hasta el año pasado en quinto y sexto que metía la flauta, daba dos horas, pero dada las circunstancias de mi centro, que la plástica se da en talleres, entonces cada ciclo tiene una tarde entera, hora y media, pues ahora en el segundo y tercer ciclo que hay que ajustarse a dos horas y media, si ya hora y media se dan los talleres, a mí sólo me queda una hora. Podré dar dos sesiones de tres cuartos en el primer	5º-6º 2 horas Plástica en talleres- 1 hora y media Cambio y sólo una hora en 2º y 3º ciclo	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
ciclo, pero según está mi cole, tendré que dar nada más que una hora en segundo ciclo y en tercer ciclo y luego ya en infantil.		
GD1-LDS: bueno, yo me llamé GD1-LDS, llevo trabajando 25 cursos en primaria, siempre en escuelas públicas y bueno, durante los últimos años, primer ciclo fundamentalmente, de primaria, primero y segundo. No tengo ninguna relación con la música, no he tenido nunca esa especialidad, soy de ciencias sociales de la EGB también y mi relación con la música pues es el conocimiento de lo que hacen en el colegio, pero prácticamente nada más. Este año tengo licencia por estudios y estoy matriculada aquí en esta Facultad, en cuarto de psicopedagogía, bueno, hago algunas asignaturas.		Tutora de primaria 25 años de experiencia 4º de Psicopedagogía en la UAM (Licencia por estudios)
GD1-ANG: Soy GD1-ANG y bueno pues ahora mismo doy clases en un colegio de secundaria, en un instituto de secundaria y doy clases de primer ciclo claro. No soy de la especialidad de música, soy de la especialidad de ciencias, pero tenía estudios en el conservatorio y entonces pues eh... hice la oposición por música. Durante algunos años pues he itinerado en dos centros, tres los centros, he estado muchos años, casi siempre itinerante, bueno, en Parla unos años y ahora pues, en los	La inmigración trae consigo alumnos con muchos medios y otros muchos sin apenas recursos – “jaleoso”. Centro de 150 profesores-impersonal. No hay apoyo por parte de nadie, ni del	IES, primer ciclo Especialidad de ciencias Estudios de Conservatorio Oposición por música Los comienzos como itinerante con tres centros Parla, Zona sur

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
últimos años estoy en la zona centro, ahí en el barrio de Pilar. Y mi centro, bueno, pues tiene gente de varias, de varias, clases sociales y de varios lugares, o del barrio de Fuencarral, o también del barrio del Pilar, muchos inmigrantes y bueno pues están mezclados, ahí algunos que tienen bastantes medios y otros tienen poquísimos, entonces pues está pues un poco, un poco jaleoso ¿no?, pero vamos bien, la disciplina en el centro es muy férrea, aún así... no sé si esto es interesante, me paso esto ¿no?	equipo directivo.	B <sup>a</sup> del Pilar, Zona norte Mucha inmigración
GD1-MODERADORA: Sí, sí, muy bien.		
GD1-ANG: ... y bueno, pues aún así la verdad es que se trabajaba pues de una forma un poco impersonal, porque es un claustro como 150 personas, a las que apenas conoces y entonces bueno, pues así en “petit comité” los que impartimos primer ciclo nos conocemos más que el resto, pero es un sitio, una cosa como muy impersonal. Apenas encuentras apoyos, ni directivos ni de ningún tipo, porque no sabes dónde están y bueno, pues de compañeros pues tampoco, la verdad, porque no son cercanos, no tienes a nadie cercano. Y nada más, ese es el único problema que le veo al centro ¿no? la..., pues eso, un tumulto muy		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
grande, mucha gente impartiendo clases y nada de cercanía y... no sé ¿me falta algo?		
<b>GD1-MODERADORA:</b> Lo que tú quieras, no os tenéis que sentir... absolutamente libres.		
<b>GD1-ANG:</b> Pues nada más, si os interesa algo después.		
<b>GD1-IÑK:</b> bueno yo soy GD1-IÑK, y yo estoy dando clases ahora de educación musical en Alcobendas, en un centro público. Yo estudié aquí magisterio musical, y... que lo hice a la vez que hacía grado medio en el conservatorio, de flauta y ya llevo cuatro añitos y bueno, pues... es duro, es duro. Mi población de este año es pues, pues te diría que un 60% de los alumnos son inmigrantes y es bastante complicado, la verdad, porque pues tienen otra cultura, tienen otras costumbres, tienen otro todo y es muy complicado, pero bueno, ahí estamos.	Inmigración-diferente cultura-Complejo Falta de formación en la carrera sobre musicoterapia	Especialidad de música UAM Grado medio de Conservatorio- Travesera 60% de inmigración Primera experiencia (2 años) en un centro de educación especial, “horrible”
<b>GD1-MODERADORA:</b> Tú realidad en el otro centro era mucho más complicada. ¿No? En el primer centro que estuviste...		
<b>GD1-IÑK:</b> Bueno, sí, mi realidad en el otro centro. Yo he estado dos años en educación especial, haciendo, pues haciendo lo que podía, que... que bueno, entré ahí, ahí de rebote, pues yo creo que desde que empecé a		Estudió un master en musicoterapia

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>estudiar educación musical he ido dando rebotes. Entré sin darme ni cuenta que era un colegio de educación especial, y entré y pues bueno, la realidad es... completamente nueva y..., pues bueno pues ahí intentas ponerte un poco las pilas en musicoterapia y un curso de un año entero, y bueno, fue horrible. Hice lo que buenamente pude, pero vamos, me imagino que el siguiente que entraría, entró exactamente igual, porque se entró desde la especialidad de educación musical, o sea que, o estás muy preparado en ello y vas... pero vamos...</p>		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD1-MODERADORA:</b> Bueno, pues ahora os voy a contar la hipótesis del trabajo que decía GD1-LDS ¿no? ¿Hay una hipótesis?, pues sí, mira. La hipótesis en definitiva que tenía que responder a varias preguntas decía que:</p> <p>Recordando que en la Ley anterior, teníamos un área de expresión dinámica, en donde se podía hacer música, pero esa realidad no llegó a verse, a verse realidad como tal en ningún centro casi o ningún centro. Pero si algo aportó la LOGSE fue que apareció un especialista de música, un área de artísticas, una hora de música para la primaria, que eso fue uno de los grandes logros quizá para nosotros, primero, porque en magisterio aparece una especialidad, segundo, porque los chicos tienen una hora, bueno, tres, en definitiva esas tres horas maravillosas donde al final han surgido tantos problemas y tantos conflictos a la hora de evaluar, etc. etc.</p> <p>Si veis los datos es curioso, primero... con mucha tristeza, no sólo por el gasto que supuso hacer el, hacer el mailing a todos los colegios de Madrid, concertados y públicos. Fue triste, pues que de 1114 cuestionarios, se recogieran 190, como veis ahí en una de las gráficas, de los cuales sólo 31 se recogieron de centros concertados, con lo cual, como veis, el 9,4% de colegios concertados, frente al 23,3% de colegios públicos. Desde mi punto de vista la participación fue baja, muy escasa, y esa es la primera pregunta, ¿por qué creéis que se participó tan poco? y en concreto ¿por qué los centros concertados creéis que prácticamente no participaron?, o sea un 31 centros de 330 que hay en la Comunidad de Madrid, es una muestra pequeña, en definitiva. Entonces ésa es quizá la primera pregunta, ¿a qué se puede deber la escasa participación en general del profesorado de música y de forma particular el profesorado de centros concertados de música?</p> <p>“Existen diferentes factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la educación primaria, a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE”.</p> <p>Nos planteamos en principio cuatro objetivos en el proyecto, objetivos que finalmente se cumplieron todos ellos.</p> <p>* Analizar cuál era la situación del profesorado, que de alguna manera, como acaba de quedar claro y evidente, es una situación muy heterogénea hoy por hoy todavía. Todo necesita su tiempo y desde el año 90 hasta hoy, pues quizá no haya sido suficiente, cuando ya nos aparece otra ley, que luego se deroga, que nos aparece otra ley que nos sabemos cómo estamos y veremos a ver cómo queda todo.</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-VAN: Yo por ejemplo, si hago memoria, juraría que no me llegó ese mailing. O sea, a mí, juraría que no lo pasaron y normalmente toda la correspondencia va al equipo directivo y ya se encargan de repartirlo a los tutores o especialistas, pero yo juraría que a mí ese, personalmente no me llegó.		Correspondencia-Equipo directivo-No recibió la carta
GD1-MAR: A mi tampoco		No recibió la carta
GD1-VAN: Entonces yo me imagino que muchas veces hacen filtro por ahí, no sé quién ni porque, y parte de la información o datos, no te llegan. En un público, o sea que en un privado ni te cuento.		Filtro ante la información al profesorado-Público
GD1-IÑK: Es que los colegios concertados, quieras que no, son empresas privadas y pues, a la mejor no les conviene tampoco...		En los privados más filtro
GD1-MIG: era a la atención de un nombre de persona...		
GD1-MODERADORA: El profesor de música.		
GD1-MIG: ...o sólo ponía profesor de música.		
GD1-MODERADORA: No, a la atención del profesor de música, no venía el nombre, porque eso en Vitruvio no me dieron los datos exactos.		
GD1-MIG: Es que yo cuando trabajaba en el colegio este, si no venía una		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
carta personal yo no la..., a mi no me la daban.		
GD1-MODERADORA: Pero a ti te la dieron.		
GD1-MBL: Si, no, pero estoy hablando cuando trabajé en la....		
GD1-MODERADORA: En la concertada.		
GD1-MIG: En la concertada. Si no venía el nombre, pues la abrían, la miraban y se les resultaba bien, me la daban y si no... entonces, está claro que ese filtro en el concertado existe y en la pública pues a lo mejor un poco igual porque hay muchos directores que... que tienen un sobre... no sé, un sobrestatus de su labor ahí y...		En la concertada – Filtro ante la información
GD1-MODERADORA: A mí, sinceramente me llamó la atención, se de un caso que además es de una persona que conozco, que le llegó el cuestionario, pues en el mes de octubre del año... de este curso y me dice, "que ya he visto que has mandado un cuestionario al colegio", digo "ya, pero es del año pasado", y el proyecto ya estaba presentado y evaluado, o sea que, no sé, te cabían muchas ideas en la cabeza, pero la realidad claro, no la sabes y por otra parte es mucha energía desgastada, pero bueno.		
GD1-LDS: Yo te voy a decir otra cosa, yo creo que hay un pasotismo general por parte los profesores, en general, de todo, sobre a rellenar determinado tipo de cosas y cuestionarios y otras veces un desconocimiento total de la investigación, de lo que se está haciendo, la	Desconocimiento en los centros de la investigación universitaria	Pasotismo general por parte del profesorado

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
gente no tiene ni idea de si se investiga, no se investiga, ni siquiera para qué.		
<b>GD1-MODERADORA:</b> Hombre esto llevaba una carta de presentación.		
GD1-LDS: El primer contacto que he tenido con la investigación, ha sido prácticamente este año, que he tenido varias asignaturas y ves cómo se trabaja, pero eso no llegar las escuelas para nada, para nada, no se sabe lo que se está investigando en la universidad ni en ninguna parte, entonces la gente, no, no... Bueno, pueden ser dos cosas, desinterés y desconocimiento		Desinterés Desconocimiento
GD1-MIG: La saturación también, no sé, tú a lo mejor que estás en el equipo directivo...		Saturación
GD1-MBL: Hay una saturación tremenda de correo, tremenda. Entonces, nosotros lo que hacemos es distribuir a cada uno, a quien viene. Pero yo estoy con ella también en el pasotismo del profesorado, yo no te digo mi centro, pero sí que sé que hay en otros centros o por referencias a... están... por un lado mucho bombardeo, y por otro lado que la gente ya pasa, entonces se junta lo uno con lo otro, si luego no está		Saturación Pasotismo Filtro

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
bien repartido el correo y si luego hay un filtro, todo eso se va sumando...		
GD1-MODERADORA: Que en general se pasa, la gente pasa...		
GD1-SAN: Hay un poco de todo, hay también, pues no sé, imagínate, si la carta llega a nombre del profesor de música, por ejemplo en mi centro, llegaría a mi jefe de departamento, si mi jefe de departamento en esa semana, pongamos por ejemplo, tiene 3000 cosas y otras 3000 acumuladas, quizá un cuestionario, haga así, y no sea su prioridad. Entonces, es un poco pasotismo, es un poco que tú también estás un saturado...		<b>Pasotismo</b> <b>Saturación</b> <b>Más de un profesor de música</b>
GD1-IÑK: Hombre, pero eso no es pasotismo, eso es sobrecarga y que es que ya, dices "mira, no puedo más".		<b>Sobrecarga</b>
GD1-SAN: Claro, claro, por eso te quiere decir, pero eso existe, o sea, eso existe, por lo menos nosotros en mi centro, hay una cantidad de informes, o sea, al ser un centro a la mejor ya, también más complicado, el equipo directivo también nos exige mucho y nos demanda muchísima información.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD1-ANG:</b> No, pero es que en cualquier caso, elaboras muchísimo material escrito, yo elaboro muchísimas cosas por escrito, muchas, muchas que nos van pidiendo, muchas cosas por escrito y estás ya... y además no es el primer, ni el primer ni el último cuestionario que llega, o sea, llegan muchísimos a lo largo del año: que si estrés laboral, que si no sé que, no sé cuántas y tu rellenas un cuestionario de estrés laboral y siempre desconfías, y dices "pues ya ves, lo que se van enterar de mi estrés, absolutamente nada". Y efectivamente tienes otras cosas muchísimo mas urgentes que hacer y vas, vas posponiendo el cuestionario, o sea que no es el único que llega a lo largo del curso y te obligan, y te obligan no, te piden muchísimas cosas por ti, que a mí por lo menos, muchísimas cosas.</p>	<p>En los centros se elabora mucho material por escrito</p> <p>Llaman más cuestionarios</p>	<p>Desconfianza</p>
<p><b>GD1-SAN:</b> Claro, es que tienes que priorizar, es que tienes que priorizar en un corto espacio de tiempo.</p>		
<p><b>GD1-IÑK:</b> Si pero, aquí los públicos priorizan y los concertados ¿qué pasa? que tienen más sobrecarga, es que 31, solamente, es que es una pasada.</p>		
<p><b>GD1-SAN:</b> Quizá a la mejor en los concertados, también, influye</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>muchísimo lo del tiempo, que estamos hablando.</b>		
<p><b>GD1-MODERADORA:</b> Bueno, ya os digo que como primer dato y simplemente en el Proyecto se recogían los datos ¿no?, entonces lo más que puede uno decir que es: llama la atención la escasa participación de profesorado, sobre todo porque cuando das un curso, o das un seminario, todo el mundo se queja, "porque pasa esto con la música, porque pasa lo otro con la música", entonces bueno, no sé si es que os han llegado más cuestionarios de música, yo sé que qué hace unos años, Nicolás Oriol hizo la tesis sobre el folklore y también mandó un cuestionario a los centros, pues no lo sé ¿no?, pero bueno, te queda, se queda uno con un sabor de boca diciendo "que pena, porque era un buen momento". Cierto es también que, yo me imagino que habrá..., es una imaginación mía, y en eso prefiero que me contestéis vosotros ¿no?, y para qué sirve, en este caso vamos, quedaba claro que la carta de presentación, que servía pues, para ayudarme a mi, que estaba haciendo un trabajo, nada más ¿no? Pero ¿qué proyección va a tener todo eso? Pues, quizá ahora GD1-LDS que está más en contacto, pues es muy difícil el darle proyección a todo eso, es muy difícil, porque... bueno, depende de los intereses ¿no? Entonces, siempre pensé que bueno, mucha gente a lo mejor ni lo rellenaba ni lo mandaba porque pensaba "y esto ¿para qué sirve? Si en realidad no sirve para gran cosa". Además de la sobrecarga y el poco interés, o lo que sea, pero bueno.</p> <p>Bueno, las siguientes preguntas se centran un poco más en cuanto a los objetivos que se marcaron, que en principio, en principio parece que la situación del profesorado de música en los centros, pues, o no es la que soñábamos cuando empezó la LOGSE, o se ha deteriorado o algo pasa y bueno, pues saber algo en general, habéis estado, todos habéis dicho que habéis estado en varios centros, pues cual es la situación que vive el profesorado de música de forma real en un centro ¿no?, con las diferencias de centros más complejos como pueden ser los vuestros, tú ahora que estás en un sitio más tranquilo, o GD1-LDS que lo ve desde fuera ¿no?, cual es la situación del profesor de música en el centro a todos los niveles.</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-IÑK: Bueno, tú has dicho que estoy en un sitio ahora más tranquilo...		
GD1-MODERADORA: O me pareció, o me pareció el otro día.		
GD1-IÑK: Más tranquilo en... con la población de niños. Pero mi trabajo en el colegio de educación especial era muchísimo más valorado que ahora, pero muchísimo más vamos, años luz, y me arrepiento bastante de haber salido de aquel centro tan rápido, porque en ese centro, no sé, tenían la música..., y es verdad, es que arrancar una sonrisa a un niño que está prácticamente vegetal, era... pues con la música se lograba muchísimas veces y los sentimientos y... y allí la verdad es que era muy valorado y yo tenía medios, pedía, me daban, me cedían horas, vamos lo que pidiera, deseo concedido. Y aquí, pues bueno, soy el animador, el profesor de música que tiene su hora semanal que sirve de... de hora libre para los demás y parece que tu función es preparar el festival del final de curso. O sea, que bueno, mi trabajo es más, pues no sé, me parecía más tranquilo antes, aún a pesar de que, de las dificultades que encontraba en esos niños.	<p>En el centro de educación especial se valoraba más la actividad musical</p> <p>La satisfacción profesional era mucho mayor</p> <p>La hora de música les sirve a los tutores para tener una hora libre</p>	<p>Animador</p> <p>1 hora de música por curso</p> <p>Festival de final de curso</p>
GD1-MODERADORA: Si bueno, yo te entiendo, es curioso que la música cumpla una función más clara en un centro de educación		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
especial que en un centro de priGD1-MAR.		
GD1-IÑK: Más clara por cómo me sentía yo a lo mejor. Parece que tu trabajo es más, más valorado y por lo tanto estás más augusto haciéndolo.		
GD1-SAN: Pero si que es cierto que se valora. Yo he estado trabajando en un centro de integración física con niños motóricos, no todo niños motóricos como me imagino que sería el tuyo, sino que a la mejor yo tenía como máximo dos alumnos por curso y... y si que es cierto y también en mi centro que ahora no es física pero sí psíquica, si que el departamento de orientación tiene clarísimo que la música es una de las asignaturas que estos niños no deben perderse, se valora muchísimo y nosotros los profes de música, entendemos que eso tiene que ser así, o por lo menos ese es nuestro caso. Que es muy difícil también, porque bueno, surge otra vez el problema del tiempo, si ya en un centro que no es de integración, tienes problemas del tiempo, pues si encima tienes alumnos de integración en clase, tienes menos tiempo todavía, o sea, te sientes un poco siempre como, como un poco vacío, que dices "bueno, ¿he hecho todo lo que he podido?, pues jolín, sí, si es que no me queda	<p>Valoración positiva en un centro de integración con motóricos</p> <p>Valoración positiva en un centro de integración psíquica</p>	Problemas de tiempo

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tiempo".		
GD1-MODERADORA: Pero tú tienes... tú tienes una hora a la semana también.		
GD1-SAN: Ya tengo dos sesiones semanales.		IES-2 horas semanales en el primer ciclo
GD1-MODERADORA: Ah, que es primer ciclo		
GD1-ANG: Yo también tengo, yo también tengo integración, pero lo único, tengo integración psíquica también, pero lo único que pasa con la integración psíquica es que es un cajón... bueno, estos son los niños olvidados, o por lo menos en mi centro.	Integración psíquica-Cajón-Niños olvidados	
GD1-SAN: En mi centro no.		
GD1-ANG: Los niños olvidados de la mano..., de la mano de Dios, o sea, están olvidados por todo el mundo y depende... claro, es que luego depende de la ratio, y es que mi centro a lo mejor, puedes tener integración..., si no tienes integración mínimo 32 niños en clase están y si la tienes por rondando los 28 también, entonces claro, pues, es que es una cosa, a mi... a mi me parece un problema fundamental la ratio. El número de niños tan excesivo que hay por clase y que claro, es que niños		IES-Ratio 32 alumnos por clase-28

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de integración y los que no son, ninguno.		
GD1-IÑK: Ahora han dicho que van a meter unos pocos más.		Aumentará la ratio
GD1-ANG: ¿Van a meter más? Eso está bien.		
GD1-VAN: Claro, si, vamos a enseñarlos siendo 40, ¿por qué no?		
GD1-MIG: Hombre, 40. Yo recuerdo... el año pasado no, hace cinco años se jubiló uno de los primeros maestros que hubo en el pueblo que yo estoy trabajando, y él cuando empezó a trabajar en el pueblo, en el año cincuenta y muchos, o sesenta y algo, sesenta y muy poco, tenía 75 alumnos en clase, pero eran 75 estatuas que estaban sentadas y no se movían, y además con una vara de 4 metros que al que se movía le arreaba con ella. Claro, así... se están quietos y tal, pero...	En los años 50 en El Molar el maestro tenía 75 alumnos por clase	Disciplina-Vara
GD1-ANG: Y seguramente no tenían que reunirse con y reunirse con y reunirse con y reunirse con y tampoco tenía que hacer proyecto curricular, proyecto curricular 2, proyecto curricular 3, porque yo he hecho, cuando yo he compartido tres centros, yo he hecho en el mismo año tres proyectos curriculares, que entonces no estaban hechos porque claro, estaba recién puesta y he desempaquetado tres dotaciones de		Muchas reuniones Proyecto curricular 1-2-3 (tres centros) –Itinerante- Mucho trabajo

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
material en cada uno de los centros donde he ido, desempaquetar y desempaqueta y desempaqueta		
GD1-SAN: y entonces móntate el aula...		
GD1-ANG: y entonces vas a claustro colegio uno, claustro colegio dos y claustro colegio tres y entonces claro, en todas esas cosas, pues te da tiempo a..., tú te organizas como vas a atender a los 75 niños y atendiendo a los 75 niños y te da tiempo a darles con una vara a cada uno, pero claro, si tienes que reunirte con todo mundo, pues ni 75 ni 101 vamos, que no..., no puede ser así. Vamos, no sé, yo es que siempre despotricar, pero ya dejar de despotricar.		Tres claustros
GD1-MODERADORA: No, no, no.		
GD1-VAN: Yo estuve en un colegio que acababa de empezar con un proyecto de autistas y tenían cinco en el centro. Además a mi me tocaba dar apoyo, aparte de música, me tocaba dar apoyo y encima el apoyo me tocaba el de infantil, que no tenía capacidad de habla, de hecho ya al final se fue a un centro específico porque no podía estar en un centro ordinario y bueno yo realmente comprobé que ese niño, era hacer sonar	La música es importante como integración en las escuelas con deficientes. Es importante hacer entender este aspecto a los maestros de apoyo, equipo	Apoyo de autismo Música en primaria e infantil

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>la maraca y él estaba contento y feliz, a mi me reconocía y solamente decía "ba, ba, ba", pero sabía que conmigo tenía música, a lo mejor pasaba otra gente por al lado suyo, pero a mi me conocía por tal. Otro de segundo..., "mira, ésta es GD1-VAN", y venía, a lo mejor, me veía en el pasillo, me tocaba el pantalón y se iba. Entonces, él realmente... vieron que disfrutaba con la música, la profesora titular que está en este centro..., este año ya, pues estaba haciendo un curso musicoterapia y aprovechando con esto, pues los cogió y se la enseñó al equipo de orientación y ha sido la que se lo ha anhelado y se lo ha vendido el tema para que... digamos, vean que la música es importante. Yo reconozco que... yo cuando daba clase con ellos, porque a mi me gustaba más el hecho de integrar, que a lo mejor el hecho de que estos niños aprendiesen a solfear, porque para mí lo que querían esos niños integrarse y a través de la música, era una de las pocas áreas donde lo podían hacer. Yo los tenía ahí y tenía una profesora de apoyo, gracias a Dios, porque los autistas, había un día que tenían un pico y estaban geniales y otro día se me subía uno encima de la mesa que parecía que se iba a tirar por la ventana. Y tenías que estar ahí, y ahí en ese colegio,</p>	<p>directivo...etc</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>reconozco por el apoyo de los especialistas, el PT y todo el rollo, muy bien y a lo mejor el equipo directivo si está comprometido con el proyecto también muy... te daban apoyo, pero luego había otros que decían "si claro, música, van a bailar contigo, estarán súper contentos, y seguro que no suspende ninguno ¿verdad?", y era como "¿me molesto en gastar saliva y explicarle todo lo que hay aquí o realmente me merece la pena? No". A ver si con un poco de suerte este tío se jubila, que le queda un año y afortunadamente este alumno podrá avanzar, porque te decía "no, es que mi máximo objetivo con este alumno, es que sea feliz, y si es feliz de camarero, pues que sea feliz de camarero", entonces claro, era como, me está machacando el hígado... claro, si lo dice fuera a lo mejor aguanta, pero yo cuando lo sueltan en casa, pues dices "vamos a ver, estamos aquí ¿para qué?, pues no lo entiendo, o sea, según tú no estamos para nada".</p>		
<b>GD1-MODERADORA:</b> O sea, que el profesorado mayor, de alguna manera, siento un rechazo hacia, hacia la música.		
<b>GD1-SAN:</b> Sí.		
<b>GD1-VAN:</b> Hacía la música y hacía todo lo que les supone trabajar. Porque con este tipo de alumnos por ejemplo, había que hacer el DIAC,		<b>Muchos documentos</b> <b>Muchas reuniones</b>

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
documentos de estos, y yo como especialista de música, me tocaban los de compensatoria, estos alumnos, todos. Yo me chupaba todas las reuniones, como dices tú y encima cada uno tenía que hacer una adaptación curricular específica, ya no solamente la que tienes que hacer con cada clase, sino para cada alumno específico y ese curso... y empezar una evaluación inicial, lo que has visto en tal ciclo y final y luego, después, lo que recomiendas para el curso siguiente.		Adaptaciones curriculares
GD1-SAN: Dejar un informe para el profesor siguiente que venga a recoger a ese niño, porque puedes no ser tú.	Elaboración de informes de continuación con los ACNES	
GD1-VAN: Y además, claro. Y esa documentación se supone que lo compartes con todos los profesores que pasan con ese alumno todos los días. Bueno, pues yo me chupé todas, yo me curré todo lo que pertenecía a mi área y claro, veías a unos y te decían "no, pero si eso, lo hago contigo", la compensatoria y tenía que estar aquí cogiendo el objetivo del libro, "este yo creo que no", "ah, bueno, si tú lo dices", y tú diciendo "o sea, será posible, que yo tengo una sesión a la semana con este alumno y yo me lo estoy currando que tengo 8000 papeles, no sé que y éste tiene la		Muchos informes

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
cara de decirme "ese, si lo ves tú que está bien, vale"". Entonces claro, dices "vale, ni estoy chupando todo, soy... veo que soy la que más curra, o la más pringada, pero..." Porque lo haces por los alumnos...		
GD1-SAN: Claro, pero yo creo que es eso, es un poco...		
GD1-VAN: Porque yo evidentemente, si lo hiciese como ellos..., pero a mí no me vale eso.		
GD1-SAN: Yo por ejemplo, como me siento también, es un poco funcionando..., de puertas para adentro. Quizá también, es un centro también muy grande, es un claustro también muy numeroso, cerca de los 90. En nuestro centro no se vive un ambiente frío entre la gente, porque lo cuidamos mucho, todo el... pues lo cuidamos mucho también porque es un centro algo complicado y entonces, pues nosotros intentamos mantener esa unidad entre nosotros y que se vea que funcionamos en bloque y todo eso porque es súper importante de cara a la disciplina y todo esto ¿no? Tenemos una AMPA que funciona fenomenal, pero fenomenal y nos concede muchísimos proyectos y muchísimas ayudas porque estamos bastante movilizadas. Y tenemos, compartimos un montón de programas, que vamos a lo mismo, ¿no? de... más trabajo,	De cara a la disciplina es importante que el equipo de profesores esté unido  La labor de la especialista de música debe contribuir al desarrollo integral del alumno	AMPA – Apoyo importante



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
grupos flexibles, compensatoria, integración, tenemos muchísimas, muchísimos... programas para niños conflictivos, para que desarrollen habilidades sociales, que es lo que decíamos ¿no? Que, que... como que de puertas para adentro, además de que aprenden música, yo tengo otra labor allí cada día, desde que empieza el curso, mi labor es que sea persona y luego ya, aprende la corchera, la negra, el do-re-mi-fa-sol y lo que haga falta. Pero sin lo mínimo, es lo que comentaba, lo que le comentaba a GD1-MIG, sin lo mínimo es que no podemos empezar a funcionar y lo mínimo hoy en día no está.		
GD1-MODERADORA: Esa es la siguiente pregunta. Qué papel...		
GD1-SAN: Por lo menos, mi realidad. Mi realidad.		
SEGUNDA PREGUNTA		
GD1-MODERADORA: Qué papel y cómo, cómo se ha desarrollado el área de artísticas en general y en particular la educación musical en los centros. Esa es la siguiente pregunta, el objetivo, la evaluación, que se está consiguiendo, la función del profesor realmente en ese área, para qué sirve la música en la priGD1-MAR y para que nos está sirviendo a nosotros como especialistas ¿no? las ideas con las que uno llega, como a lo largo del tiempo van viéndose modificadas, que es un poco lo que... esa es la siguiente pregunta, que tenéis reflejado ahí, pues eso qué papel ha jugado la educación artística que antes, pues era recorta y pega, prácticamente en muchos centros, salvo como siempre, que los proyectos los hacen las personas y de pronto, todos hemos tenido un profe maravilloso ¿no? de alguna cosa,		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
seguro, o de más de una ¿no? y... y bueno, las artísticas y eso, y en particular la música ¿no? pensad que... que el engranaje fue muy grande, que se creó una especialidad de música, o sea, que es que no es ninguna tontería. Y ahí pues bueno, pues el gran desencanto quizás es que sólo el profe de música, salvó GD1-VAN, que cuentas que das las tres horas: música, plástica y dramatización, normalmente da una sesión y vosotros en secundaria dos. Entonces, pues, esa es la segunda pregunta, ¿qué objetivo, qué papel, cómo se ha desarrollado en el tiempo, realmente para qué sirve?		
GD1-ANG: Yo la verdad es que... lo que encuentro, lo que encuentro a lo largo, bueno, ahora como, como receptora de niños que proceden de primaria, y antes por supuesto daba clase a toda la primaria y he dado clase a infantil y yo..., a partir de los libros he podido observar que los criterios y los conceptos a trabajar son completamente distintos en un libro que en otro, aunque nunca he trabajado con libro, pero siempre, siempre hechas un vistazo a ver que por aquí, a ver que por allí y yo lo que he visto es que algo no debe estar claro cuando los libros son tan dispares, ¿no?, se llevan, bueno..., hay veces que no tratan absolutamente nada lo mismo, otras veces sí, coinciden un poquito en esto, en lo otro. Y sí en que debe haber una parte de expresión musical, y a lo mejor si que debe haber una parte de percepción musical, en eso todo el mundo coincide en los libros, pero nunca en los contenidos a	Los libros de texto para primaria tienen criterios y contenidos son diferentes de unas editoriales a otras El objetivo fundamental de la música para primaria debe ser la expresión musical en grupo No hay continuidad con la Secundaria	Trabaja sin libro Falta de expresión musical Falta de percepción musical Falta de conocimiento del lenguaje musical

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>trabajar. Y ahora yo que recibo a los niños que proceden de primaria de diversos centros, pues observo que la inmensa mayoría es como si la música hubiera pasado por sus vidas solamente en su casa y que, y que de los pocos, de los pocos que han trabajado un poquito de música, sólo un poquito música, le falta muchísima audición, o sea, no han oído música para nada y muy poca expresión musical, también muy poca expresión... en conjunto ¿no?, música, por ejemplo... en conjuntos instrumentales, en conjuntos vocales, apenas han trabajado nada de expresión, apenas, muy poquita audición, y ya en, se han limitado a trabajar cosas que se refieren o al lenguaje musical o al control de los instrumentos, como son más o menos a qué familia pertenecen y poco, muy poco también. Entonces claro, fíjate, o sea, lo más importante para mí en primaria que es la percepción, la percepción auditiva y la expresión musical, lo más importante se ha dejado de trabajar y es, o sea, es para mí lo más importante, en primaria tienen que inflarse a tocar cosas juntos y a cantar cosas juntos y moverse todos juntos o solos, o como sea, como te pille, por supuesto a oír de todo, cada día un montón de cosas y eso es precisamente lo que les falta. Entonces claro, para mí</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
eso es un handicap, yo... a mí me falta, me falta la oreja, que es lo fundamental y llegan y no han escuchado nada.		
<b>GD1-MIG: Hombre, yo por ejemplo, ahora que estás diciendo eso, el otro día, el instituto de San Agustín, que es el nuevo que hay al lado, mandó un informe de los, cómo estaban los alumnos del año pasado de primaria que fueron. Entonces, la música, decía que no se sabían las notas, los pentagramas y el ritmo y tal. Claro, es que yo, se lo enseñó, si me viene enseñárselas se las enseñó y si no, no se lo enseñó.</b>	<b>Enseña lo que le viene bien para el trabajo expresivo Descoordinación con el IES de la zona</b>	<b>El IES le reclama contenidos de lenguaje musical</b>
<b>GD1-ANG: Pues muy bien.</b>		
<b>GD1-MIG: Pues porque nos pasamos el día gritando y dando saltos y bailando y cantando y patatín y patatán.</b>	<b>Trabaja sobre todo expresión</b>	
<b>GD1-ANG: Y yo estoy de acuerdo, pero mira, es que cuando...</b>		
<b>GD1-MIG: Lo que pasa es que claro, cuando llegan a secundaria, al primer ciclo de secundaria, llegan al instituto y ven la partitura y a leer y a entonar y a cantar y a tocar la flauta y claro, dices... yo me quedo con la conciencia muy mal, porque, joer, resulta que los de matemática son muy buenos, han ido con una nota estupenda y la música joer, será que</b>	<b>En la primaria no hay que enseñar lenguaje musical monográficamente como si fuera solfeo La música de primaria no</b>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
bueno, tengo que darles más caña de lenguaje musical. Pero luego lo pienso y digo "Joer, si yo, por mucho lenguaje musical que les enseña, a estos qué les importa", excepto si se van a dedicar a estudiar en el conservatorio, con lo cual, allí se lo van a enseñar ¿sabes?	debe ser como en el conservatorio	
GD1-ANG: Bueno, a mí me parece que, a mí me parece que el lenguaje musical cuando llegan a secundaria puede ser muy beneficioso para determinadas cosas. Pero yo lo que noto, es que los voy a poner a tocar juntos, sólo a tocar juntos una cosa sencilla, siguiendo una pulsación básica y que no están con oreja dispuesta, que no oyen, que están ahí preocupados del pandero y que no oyen y eso es lo que me preocupa, no, no que sepan leer o que no sepan leer, es que no escuchan, es que no saben oír, que, es que no, no han trabajado nunca juntos, es que no saben, no saben trabajar con otras personas, no saben tocar a la vez, ni saben cantar a la vez, ni saben, o sea, no, no mantienen la pulsación, no, no tienen práctica para, para escuchar polirritmias aunque sean sencillas, porque en cuanto les complicas un poco la pulsación y les metes ritmos complicados... y eso es, que no se ha trabajado eso. Y, si eso, si eso está bien, si está bien afianzado, si es que el lenguaje después es	No está claro el objetivo formativo final de la música en la primaria, teniendo en cuenta la secundaria	No oyen-no escuchan No saben trabajar musicalmente en grupo El aprendizaje del lenguaje musical no resulta complejo ni problemático

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>como, se hace como churros, si es que el lenguaje se aprende como churros si tienes una base, una base rítmica bien hecha cuando estás en primaria. A mí por lo menos me parece así, a mí, lo del lenguaje es una cosa que, que mis alumnos en dos días, vamos, lo superan, yo no tengo problemas con el lenguaje, a mí el lenguaje no me resulta problemático, lo que más resulta problemático es que escuchen a la vez, que..., que tengan una conciencia de que están tocando en grupo, que sepan, que escuchen las cosas y digan "esto me suena un poco mal, a mí esto no me suena bien a la oreja, esto aquí tiene que haber algún problema, o sea esto está desafinado o está desafinado", o sea, que estén escuchando y que escuchen, pero es que no escuchan nada, no importa lo que estén tocando, ellos no son los que...</p>		
<p><b>GD1-MIG:</b> Yo creo que en pocas áreas donde escuchan, pues es en música, porque hay un déficit de, de prestar atención a las cosas, importante, porque normalmente lo reciben todo por la vista, entonces tienen atrofiado prácticamente el oído, el tacto y el gusto, entonces todo lo que no sea que les entre por los ojos, no funciona, y yo... yo esa dificultad la encuentro, cada vez me cuesta más trabajo que centren la</p>	<p>En la enseñanza general hay un déficit del trabajo de la atención y la escucha, cada vez mayor.</p>	<p>Animador Atrofiados los sentidos salvo la vista.</p>

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>atención, y entonces me convierto como decía alguien, en el animador. Yo, si no entro a clase haciendo algo espectacular... y muchas veces me cuesta que me hagan caso. Espectacular me refiero, pues eso, pues que sepas cantar una canción, o hacer un ritmo, o haciendo algo y ya..., te empiezan todos a seguir y los tienes ya allí hipnotizados, pero si no, es decir, "vamos a escuchar...", bueno, lo de vamos a escuchar, no, tienes que inventarte algo para que, para que escuchen.</p>		
<p>GD1-ANG: No, claro, pero tienen que hacer una escucha activa. Es que yo, es que a mí me parece que tienen que hacer algo, o sea, no solamente escuchar, tienen que hacer, dar una respuesta a lo que están oyendo, si no, no sabes ni siquiera si lo están, si lo... claro, yo en eso estoy de acuerdo contigo, o sea, que si... que, que no pueden estar quietos parados, ni nosotros, ni yo tampoco, o sea, yo no estoy así quieta parada escuchando, pues no, tengo que hacer alguna cosa, incluso mueves cosas ¿no?, es una respuesta también corporal que tenemos todos, pero yo me refiero a que, o sea, esos típicos juegos que se hacen, que se suelen hacer en primaria y es que "tú oyes no sé qué, oyes no sé qué y haces no sé qué", o sea, tú tienes unas, tienes unas codificaciones, unos, unas..., unos</p>	<p>No están claros ni cubiertos los objetivos musicales de infantil hasta la primaria. La secuencia y consecución en el trabajo, no llega a cubrir aspectos constructivistas en el aprendizaje musical en primaria.</p>	<p>Escucha activa Trabajo individual y en grupo</p>

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>códigos que dicen "oye mira, si escuchas esto entonces tienes que hacer esto, levanta la mano derecha, si tienes no sé que...", pues esas cosas que a veces son muy instructivas, porque te hacen discriminar un montón de cosas y escuchar atentamente determinadas otras, pues eso por ejemplo, yo... solamente he encontrado uno en común, entre todos los chicos que, recojo, todos es lo mismo, es: discriminan, sólo discriminan, sonido y ausencia de sonido, pero eso es una cosa que está solucionada en infantil casi, es: sonido, ausencia de sonido, "ah, entonces, si ya no suena nada, ¿nos paramos?", pero por favor, si es que tenéis tres años, 13 años, no puede ser así, eso es una cosa que se soluciona a los cinco y luego a los seis se soluciona algo más complejo y es que si oyes unos sonidos que son más agudos que otros... no sé, yo creo que eso, lo que escuchar cosas concretas y hacer algo respecto ¿no? Que no, no tienen solucionado eso, entonces, primero solucionas eso y luego ya a posteriori... bueno, por lo menos eso es lo que yo creo, primero solucionas las cosas que tienes que oír y hacer algo de respuesta y luego vamos a probar todos, si hacemos no sé que y si somos capaces de no sé que, todos juntos, o sea, primero tú solucionas cosas individuales, después las solucionas en grupo y es que la</p>		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
música es un trabajo en grupo.		
GD1-IÑK: Ya, Angelita, lo que pasa es que...		
GD1-ANG: Qué?		
GD1-IÑK: Yo... vamos, estoy contigo al 100%. Además, Angelita me convenció a mí para dedicarme a esto porque es una maestra... tú.		
GD1-MODERADORA: ¿Yo?		
GD1-IÑK: Pero ¿qué pasa? Que llegas un momento... cosas en grupo, para hacer cosas que en grupo, que tiene que escuchar todo el grupo, si tienes 10 que no te están escuchando...,		
GD1-ANG: Si, eso es verdad.		
GD1-IÑK:...te revientan la cabeza y es que al final te vuelves loco, porque es que es imposible, al final no funciona grupo.		
GD1-ANG: Si, es verdad. Por eso estamos..., por eso estamos todos locos.		
GD1-IÑK: ¿qué pasa? Que tienes una hora semanal,...		Una hora semanal
GD1-ANG: Ese, ese es el kit de la cuestión.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD1-IÑK: ...y no te conocen y no tienes autoridad, entonces al final, tienes que estar...</b>	El profesor de música no tiene autoridad	
<b>GD1-ANG: Estamos todos locos.</b>		
<b>GD1-SAN: Hay que empezar por ahí, es una lucha como en solitario.</b>		Lucha en solitario
<b>GD1-ANG: Efectivamente.</b>		Lucha en solitario
<b>GD1-SAN: Se cierra la puerta y digo "y a partir de aquí, a ver, vamos a ser personas."</b>		
<b>GD1-IÑK: Porque trabajar así como tú estás diciendo es el triple de complicado, que sentados y decir "este es el do, este es el mi y este es el sol, y ya está".</b>	El planteamiento de un trabajo activo es triple de complicado	
<b>GD1-ANG: Efectivamente. Es por eso que como...</b>	El planteamiento de un trabajo activo es triple de complicado	
<b>GD1-SAN: Y después viene que te los encuentres preparados en primaria, porque si no te los encuentras preparados de primaria, has de prepararlos tú, porque a ti te exigen un programa en primer ciclo que es: que lean, que toquen, que hagamos un conjunto, que hagamos</b>	No hay tiempo a cubrir los objetivos del currículo ni con dos sesiones	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
armonía, que hagamos no sé qué y, y no te da tiempo, ni con dos sesiones.		
GD1-ANG: No, es verdad que no, pero bueno.		
GD1-SAN: Ni con dos sesiones.		
GD1-MODERADORA: Entonces, quizá... recogiendo un poquito ¿no? los objetivos que tienen los distintos profesores en los distintos centros no son los mismos.		
GD1-SAN: No.	Corrobora la idea	
GD1-ANG: No son los mismos	Corrobora la idea	
GD1-MODERADORA: Es decir...		
GD1-ANG: Eso es lo que yo quería decir.		
GD1-MODERADORA:...es heterogéneo un poco el planteamiento del propio currículum y dependiendo de... y eso ¿de que depende?, ¿de la formación que habéis tenido, del concepto musical, de...?		
GD1-ANG: Ni los objetivos, ni por supuesto las ganas. Es que, yo no puedo culpar a alguien que tiene la obligación, porque ya no es una..., perdonarme, de verdad que estamos mono... estoy monopolizando, pero es que, a veces esto me indigna muchísimo, y es "tú tienes la obligación		Obligación del hacer un festival a final de curso y Navidad

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de hacer un festival a final de curso o un festival en Navidad, porque vamos a cantar todos "noche de paz" y un no sé qué y además de eso, entonces, luego resulta que tienes que no sé qué", pues dices "venga, hombre. Pues ahora me pongo yo aquí a hacer lo que me sale de las narices y preparo el festival de Navidad, todos cantan como pueden "noche de paz" y al final de curso hacen un bailecito que te mueres de mono y ya está".		
GD1-SAN: Pero yo creo que eso es una obligación que nos hemos puesto porque hemos querido.		Obligación que han aceptado los profesores
GD1-ANG: No, perdona, yo, yo nunca en mi vida he querido, nunca en mi vida he querido y me lo han ido calzando.		Que les han impuesto
GD1-SAN: Quiero decir, yo lo que quiero lo hago, y de hecho además, en el instituto yo me encargo de las extraescolares dentro del centro, que no sólo le damos el carácter de "coge los autocares y voy porque se van a Aranjuez". Si no tiene intentamos que haya un componente cultural. Y nunca es una obligación, siempre... y tenemos un coro y no es una obligación....,		Encargada de extraescolares No es una obligación Hay un coro en el Instituto

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: Pero tú has, tú has tenido...		
GD1-SAN: ...y el coro canta en la graduación de los bachilleratos y no es una obligación.		
GD1-ANG: ...de verdad, tú has tenido muchísima suerte, has tenido muchísima suerte. A mí, de verdad, me gustaría oírlos a vosotros. Porque yo...		¡Suerte!...
GD1-SAN: Pero yo creo, yo creo que es algo que tú te vas laborando y te vas sembrando, y entonces... recogiendo un poco lo que tú preguntabas, es que depende de muchísimas cosas, depende del profesor que caiga en el centro, depende de los niños que reciban, depende de cómo los coges, de donde han venido...,	La ubicación del área y su profesor es una labor del propio profesor de música	
GD1-ANG: Del resto de los profesores, también.	Depende también del apoyo del resto del colectivo escolar Profesores Equipo directivo Padres	
GD1-SAN: ...depende, depende del resto de tus compañeros, que te apoyen o no, depende de un equipo directivo, o sea es que depende de tantas cosas.		
GD1-VAN: Y de los padres.		
GD1-MAR: Y de las familias fundamentalmente.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
	Depende de la zona	
GD1-MODERADORA: Y por zonas, y por zonas...,		
GD1-MAR: Por zonas, por supuesto.		
GD1-MODERADORA: ...por zonas no os reunís, es decir, hay unos CPR's..., el próximo día está invitada una persona que está, está en un CPR y lleva el área de música...		
GD1-SAN: No, nosotros únicamente tenemos una...		
GD1-MODERADORA:...y lo suyo sería que cada CPR fuera aglutinando un poco al profesorado en busca de objetivos comunes y de planteamientos comunes, pero eso no ocurre.		
GD1-ANG: Mira, mira, yo he estado...		
GD1-SAN: Nosotros hicimos una reunión con los colegios de la zona.		Coordinación primaria-secundaria: Continuidad Fijar los Contenidos de trabajo
GD1-ANG: Ya, yo por ejemplo cuando estaba en Mirasierra, también.		
GD1-SAN: Una reunión con los colegios de la zona, los profes de música con los profes de primaria y nosotros. Entonces nos ponemos... igual que tú te pones de acuerdo con tus compañeros que van a recibir a tus chicos ¿no?, o sea, como para que haya una continuidad. Y entonces hablas "oye, pues mira, vivenciar, hacerlo todo..."		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: Si, bueno, pero luego eso no se hace. Yo por ejemplo..., en mi centro no.		
GD1-SAN: ...de esta forma tal, para que luego nosotros les cojamos, no sé que, y tener muy claro por ejemplo la escala de do y no sé que".		
GD1-ANG: En mi centro no se hace eso, aunque he estado en otros en los que sí nos reuníamos con el instituto de la zona y más o menos todos teníamos unos objetivos... no me atrevo a decir que comunes, pero bueno, más o menos, pero en el nuestro, en mi instituto por ejemplo, no...		En unas zonas hay coordinación y en otras no en cuanto a la primaria y la secundaria
GD1-SAN: Todo son intenciones...		
GD1-ANG: Yo no conozco a los profesores de la zona ni soñando, nunca nos hemos reunido con ellos ni nada de nada de nada, ni en otras áreas tampoco.		
GD1-SAN: Yo sí que os he dicho también que eso, que es un centro donde estamos todos como muy...		
GD1-MBL: Está bien eso. Nosotros llevamos unos años reuniéndonos, pues como cuatro, cinco años y pues al principio muy agresivo, muy tenso ¿no? Porque los de secundaria echaban la culpa a los de primaria,	Los objetivos de la música en primaria son: Cantar	Currículo muy diversificado Necesidad de coordinación

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>los de primaria a los de infantil y los de infantil a sus padres y los padres, pues a saber, o sea que... y... Pero luego la cosa como que se va tomando, se va relativizando todo, yo creo que también la historia es relativizar lo que nos pasa en la escuela, que lo vemos todo como muy a rajatabla. Yo tengo la suerte de trabajar en un pueblo donde las cosas son mucho más despacio que en otros sitios, "y esto...", "no pasa nada". Y es importante estar coordinado, y yo creo que hay un exceso, pero no sólo en música, en todo, porque tú hoy es a la de lengua o a la de matemáticas "Uy, tanto sintagma, tanta... si luego no leen, si no saben escribir, si sólo ponen faltas de ortografía". A lo mejor los currículums son demasiado diversificados y se quieren abarcar muchas cosas y se pierda la vista de lo básico. Porque a lo mejor ahora no está de moda lo básico, que es leer y escribir y entender lo que lees y disfrutar leyendo y saber calcular y esas cosas ¿no? Y entonces, lo mismo nos pasa en música, yo miro los textos que tengo porque... así un poco por encima. Y bueno, ponen mogollón de cosas, pero básicamente son dos, que es: cantar, que es que ya sólo con cantar lo tienes básicamente todo, escuchar música y moverte ¿no? Y con que sólo hicieras eso, eligiendo las canciones adecuadas, que</p>	<p>Escuchar Movimiento</p> <p>Quienes hacen las Leyes de educación y los currículos están muy alejados de la realidad de la escuela</p>	<p>Se pierde la formación básica de la primaria</p>



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
le gustaran, resultonas, que tuvieras que van a... que vas a poder ampliar para seguir otros objetivos, ya está, no necesitamos nada más. Pero eso, es muy difícil de hacérselo comprender a quien escribe un currículum, una ley de educación, una cosa de estas. Incluso a nosotros a lo mejor, a muchos nos costaría trabajo funcionar con cuatro cosas básicas. Yo, en nuestro colegio, si funcionamos así, yo no sé, cuando tú decidas lo de, los de que tenáis que rellenar papeles, yo no sé si será porque estamos infringiendo todas las leyes de la Comunidad de Madrid o porque...		
GD1-ANG: Las estás infringiendo.		
GD1-MIG: ...realmente hago, yo no rellena tantos papeles, o sea y tenemos niños de integración, tenemos dos síndrome de Down, una niña con hidrocefalia que no se mueve apenas y yo de ellos no rellena papeles.		
GD1-SAN: O sea, que aquí la palabra DIAC ni te suena.		
GD1-MIG: Si me suena.		
GD1-SAN: Ah.		
GD1-MIG: Si me suena pues porque yo a la profe...		
GD1-SAN: Me estás asustando.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MBL: No, escucha. Porque yo a la profesora de... a la PT y a la AL, los DIAC se los he preparado yo, porque yo soy el de informática, que eso somos los de música. Yo soy como un cajón de sastre, hace uno de todo.		Cajón de sastre
GD1-SAN: Como un todo terreno, un todo terreno, sí.		
GD1-MBL: Entonces, pero yo no la he... yo no hago el DIAC, pero si estoy con ella, ¿sabes? como trabajo con la niña... y yo no escribo ninguna adaptación curricular. Joe, faltaría más que en infantil me pusiera a hacer adaptaciones curriculares, y a mí el inspector nunca me va a pedir... y ni que se le ocurra pedírmelos.	En el centro de esta profesora no le piden que haga adaptaciones curriculares	
GD1-SAN: Si nos evalúa, nos evalúa hasta las programaciones	La inspección evalúa en unos centros o zonas las programaciones y las adaptaciones curriculares y en otros no.	Los informes en unos centros los elabora el grupo de profesores, en otro cada profesor por separado y en otros en una reunión trimestral.
GD1-ANG: Y a nosotros también.		
GD1-MIG: No, no, porque yo le mando, le mando a la PT o a la AL, que lo que tienen allí lo he hecho yo con ellas. ¿Entiendes? "A ver, está niña, que pasa, pues mira hace esto, hace lo otro, podíamos hacerlo así, bueno déjalo, si no lo hacemos, hacemos otra cosa". Y yo, no me preocupo de si ellas lo rellenan o no, porque supongo que sí, son profesionales. Yo no		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hago adaptaciones curriculares, no las escribo, si las hago, miento, pero...		
GD1-SAN: Si las haces, pero no las escribes.		
GD1-MIG: Bueno, claro, pero para que las voy a escribir y yo si las van a escribir ellas.		
GD1-ANG: O sea, que tampoco te dicen "mañana un informe, a ver, de los objetivos que va superando fulanita de tal que es de integración, mañana un informe con los objetivos, a ver que va superando".		
GD1-MIG: Mañana no, y que me digan mañana, que le bufo a quien sea, vamos.		
GD1-SAN: No, hombre, nosotros tenemos una reunión por trimestre.		
GD1-ANG: A mí me dicen "para pasado mañana un informe con los objetivos que va superando, porque va a venir su madre a hablar con él...", y entonces tú tienes que hacerte un informe... "si, si, lo ha superado, no, no, regular".		
GD1-MIG: Bueno, si es cierto por ejemplo, la profesora PT "GD1-MIG, van a, voy a hablar con los padres de Mar, que qué... como va, que tal",		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pues en ese momento yo hablo con ellas y lo cuento, pero sin agobios, es decir, es que, a lo mejor, o sea, tenemos la cosa, y... de que, de que, papel, papel, papel, y eso nos quita mucho tiempo y mucha energía para hacer otras cosas y también por falta de confianza de los que tenemos al lado. Yo confié plenamente en la PT y en la AL y confío plenamente en mis compañeros, igual que ellos confían en mí. Entonces, cuando se crea un clima de confianza, bueno, alguien te puede salir rana, siempre pasa, pero en fin, cuando se crea un clima de confianza se trabaja muy a gusto y además pasan muy pocas cosas malas, porque todo el mundo si hay que hacer algo "no te preocupes"... no sé si me cogéis la idea.		
GD1-SAN: Si, si.		
GD1-ANG: Perfectamente.		
GD1-MIG: Pero también somos nosotros un poco responsables de eso, estamos como muy preocupados de rellenar el informe o de rellenar el libro o tal. Igual que los niños, cojones, vienen con el cuento..., igual que tu sobrina me comentaste el otro día, que "¿cuando vamos a rellenar los libros?", digo "tú no te preocupes, que los hacemos en una semana" y en una semana nos hemos ventilado 20 páginas y están felices y digo "qué",	Hay que buscar un equilibrio entre lo que el profesor quiere hacer y lo que demanda el propio niño en cuanto al trabajo de música	Responsabilidad del propio profesor

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
"ah, pues está bien rellenar libros, pero no justa también cantar y eso", "pues mira, ya, como hemos terminado los libros, vamos a cantar", no sé, todo relativizarlo un poco y...		
GD1-MAR: Yo, es que, perdona que te interrumpa, yo el tema de, de aplicar la música como la vivimos, porque yo defendiendo mi asignatura a capa y espada, delante de quien haga falta, la vivo, creo que se la hago vivir a los que me rodean, se la, se la vendo ¿no?, porque es que somos comerciales y tenemos que venderla a la gente y "ah, bueno, si lo de solfeo, bueno, es la hora libre está del tutor..." y no, o sea, es muchísimo más que eso, de hecho yo este año he dado un seminario a mis propios compañeros, de, de, de... titulé "vamos a cantar", les he puesto a cantar a todos, he montado una especie de coro, les he enseñado a respirar, a cantar, a moverse, a des-estresarse en esa hora y oye parece que me han respondido, pero la pelea diaria de soy comercial y vendo esto, que lo creo, lo creo pero vamos...	Como solución, plantear seminarios de trabajo con los propios compañeros del centro	Defender la asignatura Vender la asignatura
GD1-SAN: Que esto es importante.	El profesor de música tiene constantemente que hacerse	Defender Venta
GD1-MAR: Los defendiendo a muerte.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MIG: Pero lo que pasa que eso, en cuanto lo tengan aprendido, ya es algo, que te lo, que ya es un lastre...	<p>entender con su área ante los demás compañero, lo definen como una venta, alguno expresa que está harto de esta idea.</p> <p>Existe el tópico de que en música no se aprende y los alumnos simplemente lo pasan bien.</p> <p>Existe el tópico de que los maestros viven muy bien porque tienen tres meses de vacaciones</p>	Cansancio
GD1-MAR: Ya vendrá a alguien nuevo, que se le tendrás que revender.		
GD1-MIG: Bueno, pues que se lo vendan, a los que tus se lo has vendido, ¿me entiendes?		
GD1-MAR: También, si, si eso así, pero esto es un, una...		
GD1-ANG: Yo ya estoy muy cansada de la venta...		
GD1-MAR: Si, te peleas, y además ya...		
GD1-ANG: ...estoy de la venta ambulante que me sale por las orejas.		
GD1-SAN: Pues yo relativizo, yo he cambiado ya el chip. Cuando me dicen eso de...		
GD1-MIG: Pero tú si GD1-SAN.		
GD1-SAN: Uy, yo totalmente, cuando a mi me dicen ¡"Ay, que bien, claro, música, claro les encantará"!, digo "si, y sobre todo a mí con una flauta cada uno en la mano y, pero además tocan a la vez ¿eh? Que lo sepas, tocan a la vez y además tienen que leer la partitura, digo, que es		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que la música por ciencia infusa no se aprende ¿eh?"		
GD1-MAR: Pero esa es la misma historia de...		
GD1-SAN: Entonces se ríen.		
GD1-MAR: ...esa es la misma historia de "ah, maestro, tres meses de vacaciones", que es que es diario.		
GD1-SAN: Si, exactamente, claro.		
GD1-MAR: Entonces, como no merece la pena meterte en eso, pues dices, le dices "si, y además algún puente que tú no tienes, y además fíjate que si me cojo una baja no pasa nada", para meter más leña al fuego y el tema, va creciendo, creciendo, y te cansas ¿no? de pelear. Y luego resulta que te encuentras, como me he encontrado yo, que di en primer ciclo de la eso, el primer año nada más aprobar y yo a muerte con mi asignatura, peleando, no tenían ni idea de solfeo, ni de nada, de nada y me encontré que tenían que darlo y entonces me mataban las dos sesiones, me mataba para que la flauta no fuera la espada láser con la que todos se peleaban y que supieran que tenía agujeros que funcionaba y tal y tenía que separar peleas en clase, era complicado y resulta que	Ante la evaluación, no hay respeto a la nota del profesor de música.	“Tú no puedes suspenderle”

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>cuando ya les voy metiendo en una dinámica a los chicos y tal y les hay que no hacen nada, nada, nada, porque no les da la gana y yo llego con mis notas a la evaluación y me empiezan a preguntar, tal, tal, tal, música, y les digo "suspenso", "no", "¿no me has preguntado, cuál es mi nota? Digo, suspenso", y dice "no, tienes que aprobarle", y dije "vale, toma, ahora coges, pon las notas que te de la gana. Para que sirve todo mi esfuerzo de todo el año, mi trabajo, que me he machacado todas las clases, ¿para qué?, para que ahora un niño, que no se molesta en venir a clase, que cuando viene pelea, molesta, pega, tira la flauta, te destroza una clase entera, lógicamente va a suspender, o sea, no hay por dónde coger a ése niño, le suspenda y me dices "no, porque sólo puede suspender dos y ya tiene matemáticas y lengua, tú no puede suspenderle"", y digo "pues muy bien, aquí tienes, conmigo no cuentes", y no, no, yo me mantuve ahí y digo...</p>		
GD1-IÑK: ¿Cómo que no puede suspender? Vamos...		
GD1-MODERADORA: Sólo puede suspender dos ¿por qué?		
TODOS A LA VEZ: Porque tenía que pasar		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MAR: Porque tenía que pasar si se lo tenían que quitar del medio.	El profesor de música, tiene muchas labores docentes (“hace de todo”), sin embargo no tiene peso específico en la evaluación del alumnado.	Quitarse de en medio a los alumnos????
GD1-ANG: Si no, repetía		
GD1-MAR: Entonces, te encuentras con que eres el mono de feria.		
GD1-SAN: Eso también existe claro.		
GD1-MAR: Te utilizan para todo, y entonces dices..., en primaria, te vas a primaria y dices, bueno, tienes un poquito más de peso, porque de repente niño no hace nada que ... te peleas, porque encima es que no es el típico que dices "no hace nada, lo abandono", todo lo contrario, no hace nada, voy a hacer lo que sea para este niño tenga una, no sé que...		
GD1-ANG: Para engancharle...		
GD1-MAR: para engancharle como sea, hasta el pino haces y el niño parece que... pero cuando parece que se va a enganchar, se cansa de trabajar y entonces ya fuera, cero redondo, si es que no hay por dónde sacarle nada. Y vas a la reunión de evaluación y te dicen "no, pues la artística la aprueba porque recorta de maravilla" y entonces es como, artística: música, plástica, dramatización; dos de plástica porque funcionamos con talleres, uno de música, da igual lo que haga, es un	La música es una tercera parte de la nota del área de artísticas. Como consecuencia de este hecho, la evaluación de música queda diluida en la valoración del alumno	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tercio, da igual que tenga un 10, que tenga un 0, como recorte bien el niño, el niño aprueba. Tu trabajo al cubo de la basura, como siempre, y te frustra, y eso un día y otro y otro, te frustra, y yo a pesar de eso, me levanto con la cara así todos los días y soy feliz.		
GD1-IÑK: Bueno, es que, es que es vergonzoso, lo de un tercio de la evaluación, es que eso es para echarse a llorar, eso es que ya no te respeta ni, vamos...		La evaluación no te representa
GD1-MAR: Claro pero a nosotros nos toca vender...		
GD1-MIG: La dramatización no es ni un tercio.		
GD1-IÑK: ¿Quién la da? En los colegios ¿dónde se da? Eso no existe.		La dramatización no existe
GD1-MODERADORA: No, no dais ¿no? No dais, tú das dos horas porque eres secundaria ¿tú?		
GD1-MIG: Yo doy una.		Da una hora de dramatización
GD1-MODERADORA: Una.		
GD1-MAR: Una sesión y a veces son tres cuartos si es la tarde, con lo cual...		Da tres cuartos de hora de dramatización

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MODERADORA: Ya, tú todo.		
GD1-VAN: Yo media hora. Me toca una hora siempre y luego si puedo, en drama...		Da media hora de dramatización
GD1-MODERADORA: Dos, ¿dos? Deberías de dar tres.		
GD1-VAN: Ya, pero me refiero, una sesión de música...		
GD1-VAN:...y en drama y en plástica, por ejemplo plástica, les enchufo cualquier tipo de música y lo van escuchando, en drama siempre busco algún apoyo instrumental que tengan que hacer ellos o alguna canción...		
GD1-MODERADORA: Si. Intentar globalizar.		
GD1-VAN:...siempre intento meter por ahí algo.	En el caso de que el profesor dé las tres materias el trabajo es globalizado y tiene más sentido a la hora de evaluar, hay un mismo criterio para evaluar el área completa.	
GD1-IÑK: Hombre, claro, cuando tienes tú plástica, la utilizas... te la llevas a tu terreno claro.		
GD1-MODERADORA: Pero das tres horas a cada grupo.		
GD1-VAN: Si, tres horas. Y lo bueno, yo, pero de todas formas yo les tengo dicho, si suspenden una de las tres asignaturas, que normalmente suele ser música, suspenso todo. Y además...	Si una parte está suspensa, está suspenso el área completa	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD1-MODERADORA:</b> Claro, pero porque tú controlas el área entera.		
<b>GD1-VAN:</b> Claro, no pero, de todas formas el año pasado también tuve peloterías en el colegio este de Móstoles y dije "si música no aprueba, yo tengo que poner en algún sitio que música no aprueba".	Como solución plantea la posibilidad de que figure que aunque el área esté aprobada, la música está suspensa.	
<b>GD1-MAR:</b> Si, eso es lo que he terminado haciendo yo.		
<b>GD1-VAN:</b> Que plástica le quieres poner que tiene sobresaliente que tal no sé que, muy bien, pero música está suspenso y si luego pues echando la media, no cuadra, suspende y punto, yo mi nota es esta y no la nuevo. Claro, a base de tal y porque el equipo directivo pues congenio bien con ellos y me apoyaban. Reconozco que este año al estar en un pueblo, pues lo que dice él, la cosa va mucho más tranquila, mis compañeros, pues yo que se, me apoyan y en Navidades me comí el marrón de organizar todo y llegó el segundo trimestre que yo pensaba que el carnaval me iba a tocar me dijeron "no me parece normal que te tengas que chupar tú todo porque yo no te pueda ayudar, tal, tal, tal, pues para eso no hagas nada", y dije "¿no?", "no, no, no, no", dije "vale, pues yo sigo con lo mío", porque tampoco, yo tenía también muy claro que yo no iba malgastar mi tiempo en decir "esta canción para que quede bonita,		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
vamos a hacer la tal día", yo, si queda bonita en mi clase y que luego después quieres que la hagamos fuera, fuera, pero yo, vamos para hacer algo para un festival, ahí sí que no cuadro, o sea, no, no, no, no entro.		
GD1-ANG: A mí me parece la verdad que la música es indispensable en las fiestas, yo lo entiendo así ¿eh? Y es verdad... es verdad, pero vamos a ver, eso siempre y cuando..., ya me voy a salir de la pregunta		La música es indispensable en las fiestas
GD1-MODERADORA: No importa, no importa. Mucho mejor.		
GD1-ANG: Pues, pues yo, la verdad, a mí me parece: primero, que los chicos tienen que enseñar las cosas que han aprendido para que los demás las vean, que yo, yo todas esas cosas las entiendo y además les gratifica muchísimo y a ti también, porque dices "Jo, fíjate que trabajo hemos hecho, pues ahora se lo vamos a enseñar a no sé quién", pero es cuando yo quiero y cuando quiero y cómo quiero y cuando sea, o sea, y dentro de mi trabajo, yo estoy haciendo esto y yo tengo esto organizado, que puede a su vez estar interrelacionado con otras cosas haber tenido en cuenta el área de no sé que y justo tener en cuenta el momento de los carnavales, puede ser que haya coincidido, pero puede ser que no y entonces yo, pues por ejemplo, alguna vez he instaurado los conciertos...	Los festivales se convierten en conciertos ("de cámara"), para mostrar al colectivo escolar el trabajo que se hace en la clase de música.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>¿cómo lo llamaba? de cámara, porque teníamos una cámara pequeñita y dije "pues que sean de cámara", a ver, no tenemos nada más grande, pues que pase el primer curso, pues que pase..., y era un concierto de tres minutos, pero se lo dábamos a todos, a todo, a todo el centro, "hala, que pase el siguiente" y estamos una hora tocando para todos, para todo el centro que pasaba cada tres minutos y lo tocábamos 90 veces y en la número 90 era fantástica por que salía fantástico y además pues de paso, pues se organizaban carteles para, para decir cuando era la ocasión que teníamos el concierto de cámara y todas esas cosas, pero era mi trabajo cuando yo tenía organizado lo que yo quería que supieran, lo que yo quería que tuvieran organizado y lo que yo quería trabajar, pero no "es que este año no nos toca noche de paz, no nos toca. O sea, tiene que ser otra cosa". Y es verdad que las fiestas son fantásticas, pues se celebran con música pero, pero... y si tenemos que cantar unos villancico pues cantamos unos villancico, no que sea, lo que haga falta en el momento oportuno.</p>		
<p><b>GD1-MAR:</b> Yo podría haber hecho eso a nivel de centro. Y lo lleva todo el centro, no que el peso la llevas tú.</p>	<p>El peso de esto recae en el profesor de música exclusivamente</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: Claro, efectivamente, es que eso es una cosa desmedida, pero tú... es lo decía antes GD1-IÑK, que acabas siendo el animador. Claro, dices "hala, venga, pues hala yo".		
GD1-MAR: La frase de "festival de Navidad" va unida a... Navidad, y hacen... en mi colegio al ser tantos como no pueden actuar todos al tiempo entonces, actúan infantil, monísimos, segundo, cuarto y sexto, para qué... se reparte y cada año... segundo, cuarto, y sexto actúa porque sino no hay, no hay tiempo para hacerlo.	Como solución plantea actuar cada año con cursos diferente	
GD1-IÑK: Y si tu clase de segundo ese año no hay dios que les dé una clase. Pues entonces... "tienes que darles, tienes que preparar algo con estos", "pues no me da la gana preparar algo con éstos, porque no funcionan".		
GD1-MAR: No, no, no, no. Aquí se supone que es el tutor. El tutor es el que tal. Y entonces, el tutor ¿Qué hace?, "María, ven", y yo "verás, ¿cómo te puedo explicar que Na-Vi... como es ... de los santos, que están en varios sitios a la vez"	Necesitan apoyo del los tutores	
GD1-SAN: Ubicuidad.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MAR: No puedo, físicamente no puedo, "da igual, da igual, tienes que estar".		
GD1-ANG: Yo estoy convencidísima de que eso, eso te acaba condicionando muchísimo tu vida y tu forma de hacer, a mí por lo menos me lo ha hecho, me acaba condicionando tanto, tanto, tanto, que oigo Navidad y hago... y me escabullo y yo creo que el resto la gente, lo hace, en casi todos los sentidos, o sea, cuando tienes muchos años de experiencia, oyes una cosa, un sonido en tu oreja que dice "festival de...", y haces... a mí vamos, que me entran sudores y todo, o sea, me escondo por donde haga falta. Y, y no me digas que no condiciona de verdad, a mí... y, te condiciona... te empiezan condicionando con eso, después te condicionan con muchísimas otras cosas más y entonces, pero porque son muchísimas cosas que es como un... todos los tutores tienen su trabajo claro, yo creo que todos los tutores tienen su trabajo claro y todo lo que se salga de eso no es su trabajo. Pero tú no tienes tu trabajo claro, porque si te sobran horas, eres tutora, que te sobran horas, das plástica, que a mí me han ofrecido dar religión, yo que no he hecho ni la comunión. Entonces claro, yo creo de verdad que es como un saco de un	Son muchas cosas las que condicionen a lo largo del tiempo el tener una actitud u otra ante el trabajo musical en un centro	Saco Condicionan El profesor de música se acaba quemando Se quema todo el profesorado Ruido 30 alumnos tocando



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>montón de cosas que sobran, somos como un saco para todo, ahí... se nos usa para todas las cosas habidas y por haber y eso después de muchos años va acabando con tus esfuerzos y con tu vida. Es verdad que depende también donde hayas, donde hayas deparado, si has parado en muchos lugares así... intragables, pues claro, te quemas mucho antes que si has parado en menos lugares, y... pero yo básicamente creo que todos, no solamente los de música, todos, todo el personal docente se acaba quemando, en la carrera, o un poco por lo menos ¿no? Se acaba quemando sobre todo del estrés del ruido, los gritos, todas esas cosas que en nuestro caso además se ve todavía... porque ¿qué es una cosa que suena más que una flauta?, dos y tres y treinta. Entonces todas tocando juntas.</p>		
<p><b>GD1-IÑK: Y Hohner.</b></p>		
<p>GD1-ANG: Claro, pues se acaba... ese ruido, ese ruido al que te ves sometido..., y luego el caos después hay que controlarlo y hay que controlar el caos con todo el mundo, tocando un triangulito en la mano, eso... tiene tela, de ruido de triángulo que escuchas a lo largo de tu vida. Entonces, a mí me parece que la situación... ¿esta era la pregunta?, ¿en</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
qué situación se encuentra el profesor o habíamos cambiado?		
GD1-MODERADORA: No, estamos en qué papel y cómo se había desarrollado el área de artística		
GD1-ANG: Ah, en qué papel y cómo se había desarrollado el área...		
GD1-MODERADORA: Y en particular la música.		
GD1-MBL: Yo en mi cole, es que todo esto que estáis diciendo, tengo la gran suerte, tengo la gran suerte de ser un cole muy... da mucha participación a los padres y está muy abierto a todas las sugerencias de todo el profesorado y estamos todos por un proyecto en común que teníamos, que es, que es de trabajar en equipo y dando participación a todo el mundo, entonces yo eh... la única..., que es grande, desventaja con la que te encuentras, pues es que sólo tienes una hora a la semana, y que quisieras hacer más cosas y no puedes y que... además en el centro tenemos, somos dos centros que están unidos, en medio tenemos un centro de salud, mi clase queda a un lado, con lo cual, bueno, tienen que venir del otro pabellón, las horas se quedan en... los tres cuartos se quedan en... y bueno, pues todos ¿no?, que en una hora, una hora a la semana pues motívalos, centrales un poco y ya despide y... la semana	La hora de música se queda en tres cuartos de hora  A lo largo de la experiencia en el tiempo, hay que estructurar las actividades en torno a las fiestas para que dé tiempo	Tengo mucha suerte Participación a los padres Proyecto común

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>siguiente te toca una salida y a la otra, bueno, pues eso... Pero en cuanto al centro yo estoy bastante contenta porque yo digo cualquier cosa que necesito: aglutinar niños, cambiar horas porque me he quedado sin, sin una salida, "a ver si me la puedes cambiar" y está todo el mundo dispuesto y tiene mucho peso de hecho. También es verdad que yo poco a poco, lo que ella decía, pues vas entrando y a lo mejor somos nosotros, te digo mi caso, pues que vas creando una tradición de... de la castañada con una danza, los villancicos en Navidad, la paz tiene otra danza con una canción, eh... los carnavales con las chirigotas, el día de la mujer a lo mejor también toca algún año, pues se hace algo, las semanas culturales, unos romances o metes unos bailes y la... el concierto de fin de curso que yo hago de quinto y sexto, que es cuando ya empiezo la flauta, que al principio, ha habido años que hacía con todos los xilófonos, pero es que yo tengo que trasladar 200 metros todos los instrumentos y dije "bueno, pues flauta nada más". Entonces, cuando luego encima me he metido a ser jefe de estudios, que cambias, que... pues este año por ejemplo, dije que no había, que no había concierto de Navidad.</p>		
<p><b>GD1-SAN: Y la gente está triste.</b></p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD1-MBL:</b> No, nadie dijo nada. Yo dije que, que yo no tenía tiempo ni tenía ganas de... yo, de hecho iba a cantar con los niños, pero no era para sacar un espectáculo, que no es lo mismo...entonces que ese pensará cada tutoría qué podía hacer, entonces unos montaron villancicos, otros montaron pequeñas dramatizaciones, poesías y quedó muy enriquecedor, y la evaluación general del centro es que ellos valoraban muchísimo los... el concierto, el villancico y los padres también, han sido los primeros que han dicho, que dijeron "vaya hombre, con que yo fardo de que tengo un colegio que se hace un festival de..., de Navidad y este año nada". Pues en general los tutores quedaron contentos y los niños también, de las pequeñas cosas que habían montado..., a lo mejor algún ciclo estuvo más, pero otros se lo curraron.</p>	<p>Ante la colaboración de los padres y los tutores en los festivales, la satisfacción del colectivo escolar es mayor</p>	
<p><b>GD1-SAN:</b> Nosotros hicimos cosas, pero a nivel de departamentos claro. Siempre que hay cualquier cosa intentamos participar todos los departamentos que podamos, pero sobre todo lengua, por ejemplo con horarios, concursos, plásticas también con muchísimas cosas, pues en Navidad lo típico, los christmas, o concursos de Belenes, algo así. Intentamos siempre participar todos, que no sea el de música solamente</p>	<p>En este centro se organizan por Departamentos colaborando todos los profesores de cada uno en la realización de eventos culturales.</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>y de hecho..., hombre, también influye que yo llevo las extraescolares y entonces normalmente me dicen en el equipo directivo "tu, no hagas, tú intenta un poco, pues controlar lo que va pasando y tal...", pero si hay que montar después cosas, pues a lo mejor montas karaoke o montas un..., pues por ejemplo ahora, que hemos tenido la semana cultural ahora, al final, los talleres de junio, pues nada... bailes de salón, lo que sea, pero intentamos hacer todos algo, de hecho nosotros ahora, al final de curso y además está incluido en la programación, que todos hagamos un taller, todos, todos los departamentos tienen que hacer un taller, porque está incluido en la programación. Pero eso es algo que ha sido poco a poco, es una dinámica que se ha trabajado, que no lleva un año, o sea, llevamos pues ya cinco, cinco años que ha sido poquito a poco, donde nadie hacía nada y de repente hemos llegado y hemos dicho "vamos a darle otro aire ha esto. Que no sea solamente un instituto donde vengas, estudies y te vayas a tu casa, sino que veas otras cosas" y entonces intentamos meter un componente cultural, pero que no sea sólo de música, sino todos. Es muy importante lo que tú has dicho, equipo directivo tiene que apoyar.</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MBL: No, es que aquí no es el equipo directivo, es que es...	<p>El colectivo escolar debe trabajar con un proyecto común.</p> <p>Expectativas diferentes entre el profesorado joven y el profesorado mayor.</p>	
GD1-SAN: A mi me parece que es muchísimo peso,...		
GD1-MIG: No sólo el equipo directivo, todo el centro...		
GD1-SAN: ...el equipo directivo es [NO ENTIENDO]...		
GD1-MBL: ...es todo el centro, es todo el centro unificado.		
GD1-SAN: ...y después todos trabajamos en un proyecto común.		
GD1-MIG: Exactamente.		
GD1-ANG: Yo desde luego, yo desde luego... y fíjate, es que, es que yo, yo he estado, he estado trabajando en Parla también y yo voy por la zona sur y la verdad es que... Pues no sé cuáles son las causas, yo creo que el personal es más joven, que casi todos... hay muchísimo personal provisional, no está definitivo, eso es importantísimo, en la zona centro que está todo lleno de definitivos, de esos de 80 años a punto de jubilarse..., las cosas son completamente distintas. Yo estaba en la zona sur, y por supuesto yo me sentía así de contenta y he estado colaborando y he hecho miles de festivales de todo tipo, pero contenta, no lo he hecho a regañadientes... y entonces, pues no estaba condicionada, me decían		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
"festival de Navidad", "bueno, pues voy a ver si me cuadra alguna cosilla" y, y bueno...		
GD1-MBL: La historia que yo conozco de la zona sur es que había muchos colegios trabajando un poco en plan cooperativa. Los otros colegios que yo tengo, eran colegios de integración, cuando no era la integración, no estaba estandarizada para todo el mundo, sino que eran unos pocos cuantos que se decidieron a eso, se metieron a comisión de servicios y lo llevaban a cabo. Y luego ya ese he estandarizó a todo el mundo. Yo tuve una dotación de música de esos años, fabulosa.		
GD1-ANG: Yo no tengo dotación.	Existen centros sin dotación Algunos no tienen aula de música Algunos tienen un aula “mínima”	
GD1-MBL: Yo después me ha llegado, pequeñas cosas, me ha llegado pequeñas cosas, hará seis-ocho años.		
GD1-ANG: Yo no tengo aula.		
GD1-VAN: Yo tengo un aula mínima.		
GD1-SAN: Pero porque fue un centro de nueva creación, o sea, nuestro centro lleva funcionando con este tres años. Yo pertenezco a un desdoble, o sea, yo estaba en otro centro que también llevaba		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
funcionando nada y menos los desdoblados a otro centro.		
GD1-ANG: Pero mira, en la zona sur, yo cuando estaba en la zona sur, que estaba en un centro que lo iba a coger de aulario un instituto de al lado, cuando el centro desapareció los obligaron a, la dotación de música empaquetarla para que pasará la instituto con los alumnos, pasan con los alumnos de secundaria y la dotación de secundaria. Que todos los centros de primaria recibieron una dotación exclusivamente para secundaria, unos xilófonos cromáticos, una pizarra magnética, un montón de instrumentos, de un poco mejor calidad que la que, que la que dotaban a los colegios y un poquito, un poquito mejor, sin pasarse. Y entonces nos hicieron pasar a los alumnos con la dotación, pero yo he llegado aquí y han pasado los alumnos y la dotación no y entonces pues claro.		
GD1-SAN: No estás dotada.		
GD1-ANG: No estoy dotada. No me importa ¿eh?		
GD1-MBL: Mira, yo creo que en el año 91, dieron una pequeña dotación...		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: No me importa, la verdad, pero no me parece un... me parece un poquito de handicap, pero tampoco mucho, porque yo siempre puedo tocar otras cosas.		
GD1-SAN: No, y se puede tocar con un montón de... con la imaginación.		
GD1-ANG: Efectivamente, puedes tocar con mil cosas, pero...		
GD1-IÑK: Pero un espacio es necesario vamos. No tener un espacio, es para hacer una huelga indefinida, vamos, es decir, puedes yo no vengo a currar porque no tengo donde trabajar. ¿Qué trabajo?, ¿en el patio?		
GD1-ANG: Pero un espacio, eso sí, eso es completamente necesario. Eso es completamente necesario.	Es necesaria un aula aunque el equipamiento sea menor.	El aula de música puede usarse para otras funciones
GD1-VAN: ¿Os cuento un poco el tamaño de mi clase? Es: esta mesa, a lo mejor llega a la mitad de la otra, todo lleno de sillas, un poquito de espacio por aquí, otro por aquí, esa es la clase de música. ¿Dónde bailo? En el hall, ¿dónde tengo los instrumentos? En una estantería pegada, que no llegan para todos, la mayoría están desafinados, llenos de mierda y todo eso, pero bueno, ya toca repartir y es como "bueno, tú tocaste ayer el xilófono, pues te va a tocar el pandero", es el pandero, no hay		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
más.		
GD1-MBL: ¿Y porque tiene sillas?		
GD1-VAN: Tengo sillas, pero recogidas de otras y la mesa es de la mitad de altura porque es de los de infantil que ha sobrado. Y los de sexto...		
GD1-SAN: No, pero lo que dice es que te hagas espacio quitando sillas.		
GD1-MBL: Yo es que la clase de la tengo...		
GD1-SAN: Vacía.		
GD1-MBL: ... vacía.		
GD1-SAN: Yo también.		
GD1-VAN: Ya, pero es que como hacen plástica y también hacen drama yo necesito tener en cuenta para todo, no es solamente la de música. Si fuera la de música, lo que dices tú, pues fuera mesas.		
GD1-MIG: El tema de los espacios es importante.		
GD1-ANG: Es importantísimo, es importantísimo.		
GD1-MIG: Yo me he quedado sin aula de música, de dos años a esta parte me he quedado sin aula de música, porque ha aumentado mucho la	Ante un aumento de población, se ha suprimido el aula de música	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
población y el colegio, pues había que hacer algo.		
GD1-IÑK: Pues que quiten, quiten la de sexto, a que la de sexto no se les ocurre. Es que...		
GD1-MIG: Entonces... no, pero en algún sitio deben quedar la clase y además salió de mí, es decir, no van a estar en el pasillo sentados en una escalera y tampoco han puesto prefabricadas, total que yo me quede sin clase de música, pero hay una sala de usos múltiples que yo dije "pues para mí" ¿no? Es un peligro porque tienes que salir fuera de colegio, andar 50 o 60 metros y aquello es grande y lo utiliza mucha gente, entonces que supone un trastorno. Y digo que es importante porque yo hasta hace dos años era como, era como un centro de reunión, la clase de música era una cosa especial dentro del colegio. Se llegaba con otro, con otro, con otro rictus, no era llegar y "Aaahhh...", no, no, la clase de música al entrar tenía otra... la decoración, los instrumentos, no había sillas, había una alfombra y tal, no sé que, un espejo y los chavales además llegaban y directamente lo que hacían era descalzarse y se sentaban por allí en la colchoneta o en la alfombra que había. Pero al no estar eso ya, pues la clase de música ha tomado otra dinámica ¿no? Y yo	El aula de música es diferente en cuanto a organización.  Actualmente este profesor trabaja en todo el colegio, pasillos, hall...	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
les digo que nuestra clase de musical es todo el colegio, entonces pues un día me pilla en un pasillo, otro día me pilla que me voy a la sala de usos múltiples, otro día nos quedamos en clase y tal, pero no es igual, ellos ya no tienen la misma relación con la música, ha dejado... como que les ha abandonado un poco. Eso es importante, lo del espacio me parece muy importante. Y aunque tú hagas mil historias.		
GD1-SAN: Eso está claro. Más que a lo mejor la dotación que tengas.		
GD1-ANG: Mucho más. Mucho más.		
GD1-SAN: Mucho más que la dotación. Con un cassette y un espacio haces muchas cosas.		
GD1-ANG: Efectivamente. Yo no, yo no necesito más dotación, pero si, si les pasa.		
GD1-MIG: Y otra cosa que decíais, cuando tú comentabas lo de, lo de trabajar en equipo y tal. No solamente el equipo de profesionales, yo creo que los padres y sobre todo en estas historias, tienen mucho que, mucho que decir, porque si los padres están entusiasmados con que los, los hijos estudien música y esto, pues eh... cuando llegan, cuando están	Es necesario concienciar a los padres con la música y hacerles participar en la organización de los proyectos que se van a llevar a cabo.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
en el asunto, se sienten bien. Nosotros, tenemos un AMPA que como de tres años a esta parte están muy implicada en el cole y además cuando hacemos el..., la aprobación general en septiembre, ellos aportan muchas cosas y eso enriquece un montón. Los festivales no son del profe de música, solamente el primer año que trabajé lo hice yo, porque llegaba de nuevo y te pones... al director ¿por qué? Pero, pero ya no, porque yo al año siguiente... "oye, mira esto en septiembre se plantea, ¿qué vamos a hacer este año?, ¿tenemos algo un proyecto?, ¿tenemos que retomar algo?", pues lo planificamos y entre todos lo hacemos o sino no se hace nada. Entonces en las asociaciones de padres y madres me parece que, oyes, que está muy bien que participen y colaboren.		
GD1-MODERADORA: A mí me gustaría oíros en algún momento que a los niños les gusta mucho la clase de música, no lo he oído todavía. Estoy recogiendo todas las informaciones que dais.		
GD1-SAN: Pues sí.	Es necesario ver los aspectos positivos de esta área.	
GD1-IÑK: Eso es parte...		
GD1-MAR: Estamos viendo los aspectos negativos. Los positivos...		
GD1-MODERADORA: Claro.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-IÑK:... yo creo que es parte del problema también, que llegan con un exceso de motivación a la clase... "uuuuuuuuahhh...". ¿Sabes? Llegan... y tú tienes una hora, lo primero para empezar a trabajar tienes que calmarlos un poquito. Entonces te parte la clase, relajar, empezar la clase ¿sabes? Que llegan también con mogollón de empuje y, y yo creo que disfrutaban un montón, dándole clase bien dada...	A música los niños llegan con exceso de motivación.	
GD1-ANG: Eso es verdad.		
GD1-MODERADORA: Dando la clase bien dada.		
GD1-MBL: Sobre todo si tú estás animado, porque es una de las asignaturas...		
GD1-MODERADORA: Tú, como tutora... perdón.		
GD1-MBL: ... que más se nota, como tú estés un día bajo...,		
GD1-SAN: Un estado de ánimo.		
GD1-IÑK: Un estado de ánimo, si.		
GD1-MBL: ...como puedes tener como cualquiera...Se nota un montón.		
GD1-MODERADORA: Está clarísimo.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-VAN: Y además que lo piden.		
GD1-SAN: Eso os quería decir. Yo me tengo que tomar todos los días un café, un café diario pero para que, para mantenerme despierta, o sea, porque ellos que exigen que estés a tope, a tope. Que estés siempre a tope		
GD1-MBL: Es que es una, es una... vamos, no puedes bajar la guardia nada.		
GD1-MODERADORA: Eso como, como tutora, GD1-LDS ¿cómo lo vivías?		
GD1-LDS: Yo creo que sí que les gusta, pero además es que creo que en general, les gusta el colegio, o sea, los niños disfrutaban yendo al colegio.	Los niños disfrutaban del colegio	
GD1-MODERADORA: O debería ser así.		
GD1-LDS: No, no, y pienso que sí. Que muchas veces en vacaciones cuando te despiden... "Ay, cuantos días sin venir", lo dicen y lo expresan claramente, sobre todo los primeros niveles.		
GD1-MAR: Es su vida, realmente es su vida.		
GD1-VAN: También hay que ver lo que pasan en casa, si en casa van a estar todo el día encerrados viendo la tele, pues dirán "Por favor, quiero aire".		La familia, la casa es importante

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-SAN: Pete, que te han echado tres días. Pete, tres días. "Seño es que me aburro, es que me aburro un montón, seño, no me dejas que me meta en clase, venga, si no se entera nadie." O sea, que ellos necesitan... necesitan estar allí.		Los niños se aburren en casa
GD1-IÑK: Es que, por lo menos la población con la que yo estoy trabajo, tiene una falta de estimulación de cualquier tipo, o sea, es que es..., yo creo que salen de clase y se ponen delante de la tele y se tragan lo que les den.		Falta de estimulación en la familia
GD1-SAN: por regla general. No saben entretenerse, no saben jugar a nada, nada.		Los niños no saben jugar. Televisión.
GD1-IÑK: y la, y la clase de música pues, da..., da muchos estímulos, que para ellos, lo que dices tú, sólo la vista. Y de repente, pues anda, si tengo más sentidos que no...	La actividad musical es estimulante a nivel sensorial	
GD1-MBL: Yo estoy con él, yo trabajo mucho... como los que más utilizan es la voz y la vista, yo estoy trabajando mucho el mimo con las órdenes todas a base de lo menos que puedo hablar y entonces como que les captas más la atención, además no están acostumbrados a eso y yo		Atención Trabajar el oído Expresión corporal



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>paso por muchas clases y el que más alto tiene el tono de voz es el profe y el profe los niños, los niños... Entonces, o trabajar el oído, taparles los ojos, simplemente decirlo, vamos a soñar, entonces eso sí que... y cómo no está trabajado habitualmente, al principio les cuesta, pero luego..., luego van entrando, yo hace ya... desde que estoy en la jefatura de estudios no lo hago, pero, daba dramatización y hacía expresión corporal... no... primero relajación en la hora y media, expresión corporal y luego ya pasaba a la dramatización y la dramatización, pues, primero partiendo de lo que ellos querían y luego pues, nosotros lanzando una idea en dos grupos y salían cosas totalmente distintas, pues..., al principio les costaba en las sesiones de talleres, seis siete sesiones... en dos talleres, con las dos primeras en el primer ciclo les costaba luego les encantaba, o sea y era una delicia verles relajados a base de mover articulaciones y lo que sale de ahí es... pues que se acostumbren.</p>		
<p><b>GD1-MIG:</b> Yo... el hábito es fundamental. Nosotros este año, hemos... bueno, pues nos sé porque, me imagino que el director que está siempre metiéndose en todos los ajos... nos hemos metido en el proyecto de la</p>	<p>Las rutinas, el habito de hacer las cosas en la primaria es muy importante</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>fundación Juhudi Menuhin de música y nos han concedido una, pues eso, dos artistas que vienen... y entonces viene un especialista en teatro, que es una chica argentina y un especialista en danza. Entonces ellos están encantados con lo de música y ahora yo les he dicho que lo de la música no solamente soy yo, sino que viene Juan y...Silvia y tienen el hábito los miércoles y los viernes hay música. Y están encantados de que haya música y tienen esa rutina. Y los de infantil, como tienen mucho más claro el día que yo voy a darles música, porque lo tienen allí puesto en unos pictogramas que tienen preparados, los días que yo no voy... [Varias intervenciones...] cuando no viene Juan y tal... es fundamental, pues eso, la rutina y que el... pues la rutina entre comillas, el hábito de hacerlo. Yo por eso hecho muchas ganas en mi clase de música, porque para mí... era como el bar... nosotros somos muy de bares en España, ¿no?, la gente está todo el día haciendo barra fija... pero no todo el mundo, pueden beber y otros no, es el hecho de vivirlo ¿no?, de estar allí y tener un lugar donde, donde tal. Yo creo que el espacio y el hábito, es... y pocas cosas, si es que no hay que hacer muchas historias.</p>		
GD1-MBL: También da mucha rabia de la clase de música, es que no		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p> tienes contacto... con todo lo que puedes expresar ahí, porque cuanto más expreses tú, cuanto más bailes tú, cuanto más cantes tú, pues también lo harán ellos, porque les sirve de modelo. Pero sin embargo hay niños que yo... pues no les he oído hablar, porque vas, cantas, bailas, tocas y adiós... y dices... pues luego cuando te reúnes en las reuniones de evaluación, una al trimestre y te cuentan de fulanito y menganito..., yo hay veces que les cuento cosas y dicen "¿qué?", y ellos me cuentan a mi y digo ¿Qué?... porque no les conoces, no les conoces, o sea no tienes opción de que te cuenten una cosa entonces yo eso, que he sido tutora y lo echo mucho de menos...</p>	<p>El profesor de música es un modelo de trabajo para el desarrollo de la asignatura</p> <p>No hay tiempo suficiente para conocer bien a los alumnos en una hora</p>	
<p><b>GD1-IÑK:</b> Claro es que con una hora semanal...</p>		
<p><b>GD1-SAN:</b> nos sé si os pasa a vosotros, pero en las juntas de evaluación, yo muchas veces me encuentro que digo "Dios mío de mi vida, como puede cambiar tanto un niño de un profesor a otro profesor". O sea, pero es una barbaridad, o sea, no es... pues un poquito, no, no, no, es decir "¿cómo?", o sea, de sorprenderte. Decidir callarte y decir "yo me voy a callar aquí...", porque claro es como que cambian de la noche a la mañana, completamente. No sé si es porque expresas..., es algo más... no</p>	<p>La percepción del alumnos es diferente en la clase de música, dado el componente expresivo de la materia</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
sé, más afectivo, es una asignatura más afectiva, no lo sé, pero...		
GD1-VAN: Retomando un poco la pregunta... Considero que es, que es muy importante el poco tiempo también que tenemos. Porque tenemos unos objetivos quizá muy amplios, tanto para primaria...		<b>Objetivos muy amplios</b> <b>Objetivos muy ambiciosos</b> <b>Poco tiempo</b> <b>Falta de relación curricular entre primaria y secundaria</b> <b>Evolución vertical</b>
GD1-SAN: muy ambiciosos.		
GD1-VAN: ...sí, ambiciosos, pero no los tenemos marcados o definidos como decía él: "cuatro cosas". Entonces a lo mejor son muy amplios y nos ocurre que paramos a hacer pues este de aquí, o este de aquí..., de repente se me ocurre una idea..., voy a probar que tal funciona... ha funcionado... venga voy a tirar por éste camino y de repente me he ido del otro lado, pero como estoy dentro de ese objetivo tan amplio..., voy siguiendo y entonces ocurre que entre que tenemos poco tiempo... Realmente tenemos muchos bloques de contenidos, o sea... puedes decir "empiezo por voz", pero es que termino en movimiento, y antes he pasado por audición, me voy a expresión corporal... y ocurre, que por ejemplo lo que dice ella, un niño de primaria pasa a secundaria, y dices "a ver...". Para mí mis objetivos básicos son estos y este profesor, que ha estado en primaria, ¿qué ha hecho con ellos? A lo mejor es cierto que		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>ha trabajado una serie de cosas, pero... a mí ahora mismo no me llegan... o no entran en clase, es una clase para ellos, que ni fu ni fa y yo ahora me encuentro que tengo que atender esta materia y tengo que empezar con mis objetivos desde la base. Entonces a lo mejor quizá no hay una relación realmente... ni hay tiempo, ni los objetivos son más concretos y lo no hay una relación realmente de lo que hay en primaria y secundaria. Y no es algo que diga... "pues yo me junto con el profesor del instituto", no, que tenía a lo mejor que estar marcado por un calendario, a lo mejor nos joroba que luego esté marcado y digas "jo es que es obligatorio y me joroba", pero por otro lado realmente tienes que mirar si es en beneficio de los niños. Considero que es muy importante realmente esa evolución vertical, o sea, además nosotros como especialistas, y yo que tengo en infantil, que tengo en primaria y veo lo que estoy empezando a dar en infantil, lo que dices tú, pues por ejemplo, discriminación auditiva, hay sonido no hay sonido, y vas evolucionando poco a poco hasta llegar a sexto... y dices "vale, yo estoy viendo toda esta evolución, si encima viese lo que viene después, a este le puedo preparar para que cuando llegue allí no sea un salto muy grande". Pero claro es</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que resultará que ahora mismo yo en mi pueblo, es el pueblo que está al lado, no, dos más para allá. ¿Cómo lo hago?		
<p>GD1-ANG: Es que yo... yo pienso lo siguiente... es que la LOGSE...tenía unos...unos... era muy ambiciosa, era muy ambiciosa y hace un programa que se basa en todas las teorías mejores, los métodos mejores... coge Kodaly, parte de Orff, parte de Willems, parte... todo lo más ambicioso y lo mezcla, hace un batiburrillo y es que resulta que Orff trabajaba con diez niños, todos con malla unos suelos de madera, espacios abiertos... material no sé que... es que resulta que Kodaly trabaja... y resulta que nosotros no tenemos apenas dotación, que en unos sitios se ha hecho esto y en otros esto, que en otros esto, otros han tenido un profesor de música después de cinco años de haberse implantado no sé dónde, que otros eh... cuando llega el profesor de música, ese año se marcha porque no puede aguantar ese lugar y entonces no tienen hasta después de dos años otra vez profesor de música, y total, que de los diez años, a lo mejor en unos lugares han</p>	<p>La LOGSE planteó un currículo muy ambicioso sin tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Situación laboral del profesorado</li> <li>• Recursos materiales y humanos</li> <li>• Ratio</li> <li>• Presupuestos económicos</li> </ul>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>tenido profesor sólo cuatro, porque seis no quería ir allí ni para atrás. O sea, que las dotaciones han sido distintas, los medios han sido distintos, no ha sido uniforme, no están... entonces pues a mí me parece que todo ha sido muy heterogéneo que por supuesto esos objetivos primarios de Willems de Orff y no sé qué... prácticamente imposible con una ratio de 30 niños y no de 10 y prácticamente imposible con una... con estos medios humanos, materiales y todo, prácticamente imposible o sea, era muy ambicioso, lo que se escribió, lo que se escribió era muy ambicioso, demasiado ambicioso, entonces que no estaba dentro de nuestra realidad, ni mucho menos educativa nada que ver, ¿no? Entonces claro, y además ha tardado muchos años en llevarse a cabo toda la LOGSE, muchos años, tanto que hace cuatro años se han desplazado los primeros niños de primer y según... los niños de primero y segundo de la zona centro, en parte de la zona centro y todavía quedaba otra parte para otro año siguiente, o sea que ha tardado mucho tiempo en establecerse... y cuando ya está, entonces se cambia. Entonces hay un proyecto a lo mejor de cambio, entonces que se tarda mucho, es muy largo, que además las aspiraciones son demasiadas, que los objetivos iniciales eran</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
demasiado ambiciosos, que.. no se puede coger todo lo mejor y no dotar las cosas para no conseguir nada.		
GD1-MBL: Lo peor de eso es que todas las líneas no tienen un apoyo económico		
GD1-ANG: Efectivamente, es que lo que falta es una infraestructura económica, ni siquiera la próxima...yo soy muy poco optimista la verdad en este sentido, me parece que esto tiene una inercia que es imparable.	No ha habido una adecuación de las nuevas tendencias en educación musical europeas a la cultura musical española.	
GD1-MIG: Yo creo que también, por ejemplo cuando tu hablabas de Orff y todo esto... si cuando hicieron la LOGSE no se hubieran apoyado en esos teóricos, en esos prácticos de la música y hubieran dicho "no, no, pero si nosotros, nuestra tradición...		
GD1-ANG: Pues efectivamente, pues efectivamente		
GD1-MIG:...mas o menos de por aquí..., no digo de España porque es muy heterogéneo, pero nuestra tradición más o menos cultural de por aquí, no es la escala pentatónica... que hacemos nosotros cantando Kodaly, ni tampoco además los instrumentos... pero espera...		
GD1-ANG: ...pero nos hemos descolgado nosotros...los practicantes...		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MIG: Creo que tampoco se hubiera podido llenar a otras cosas, o si se hubieran llenado, yo creo que no hubieran tenido un... es decir, "jo, que bien", por parte de quién lo dice... ¿no? Entendéis... un poco... apuntarnos a unos carros que no son los nuestros.		
GD1-ANG: GD1-MODERADORA: Efectivamente.		
GD1-MIG: Y...		
GD1-ANG: No es nuestra realidad, esto no es lo que....pero nosotros...		
GD1-SAN: Que está muy bien para formarnos nosotros mismos como profesores...no para impartirlo con los chicos...		
GD1-ANG: El profesorado se ha descolgado de todas esas cosas. Yo estoy convencida, por lo menos con todos los que contacto, ya... o sea, con los que tengo contacto..., pues yo... yo creo de verdad que nos hemos descolgado. Ya hemos terminado cayendo en la del esté, diciendo, "que no, que esto no es de aquí", que hay algunas cosas que podemos asimilar y hay otras que no.	La implantación de la música ha sido muy heterogénea.	
	La formación inicial del profesorado ha sido muy heterogénea.	
GD1-MIG: Lo que pasa que en ese, que en ese descolgarnos, cada uno se ha descolgado por un sitio...de una manera distinta...	La Ley puede interpretarse de formas distintas.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD1-ANG: De una manera...de una manera distinta... de una manera distinta, eso ha sido muy heterogéneo la verdad. Yo creo que si..., que en ese sentido, bueno heterogéneo en los recursos...y por supuesto el personal...el personal...que somos cada...además tenemos formaciones distintas, y no sólo formaciones distinta, es que hemos interpretado todo eso que nos han dado de maneras distinta. Entonces yo creo que ha sido todo una cosa...que ha sido una merienda de negros...</p>		
<p>GD1-MODERADORA: Yo creo que habéis contestado a la cuarta pregunta sin daros cuenta un poco... ¿No? y bueno yo he tomado, he ido tomando notas... De alguna manera, pues es curioso cómo ha ido saliendo lo que fue el proceso mío a la hora de plantearme el primer proyecto de investigación ¿No? Cómo iban saliendo todas las cosas, ha ido apareciendo los recursos, el aula, los niños, los padres, el equipo directivo, el currículo, la LOGSE, como han ido pareciendo todo. De alguna manera yo estoy observando... que en</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>realidad, que es la realidad, o sea, que es lo que tenemos, ¿no? el aula, ¿no? pues lo que dice GD1-MIG ahora "pues era mi sitio, era mi espacio" y bueno he hecho algunas anotaciones, os las voy a leer, está todo así anotado muy rápido y ya os haré llegar un informe, o bueno, el día que presente la tesis os invito a que vengáis y a que escuchéis un poco para que ha servido vuestra aportación. Y me resulta muy curioso, me resulta muy curioso porque sólo faltaba que saliera un dato de los que yo tengo en la cabeza hoy, a ver si sale, a ver si sale, a ver si sale y como, como eso yo le he dado forma y no creo que esté tan equivocada y finalmente pues yo creo que habéis terminado pasando por todo el proyecto, paso a paso ¿no? Y diciendo, diciéndome de alguna manera que no estoy tan equivocada con los datos que han salido, a pesar de la escasa participación, que también era mi miedo ¿no? Bueno, por una parte, apunto aquí que tiene que participar todo el equipo de profesores con el apoyo del equipo directivo y con el apoyo de los tutores y demás..., y demás. Tengo aquí una expresión muy curiosa que alguien ha dicho, "no hay que pasar por el aro", "no somos animadores socioculturales, somos profes de música y quizá nuestro mensaje tiene que ser otro". No hay consenso, desde ese punto de vista, quizá no hay consenso, o si lo hay, estáis muy aislados, entonces la fuerza que puede tener uno frente a todo un colectivo, a veces es difícil de llevar acabo, se han dado cuenta de un colectivo muy concreto en donde las cosas ocurren de una manera determinada, que en tu centro no, o en el de GD1-ANG que son 150, has dicho ¿no? profesores. Pues GD1-MBL trabaja en equipo y bueno, vosotras, pues ahí estáis, también quizá la juventud es un handicap en ese sentido, pues para mí... me parece que la gente que sale con la especialidad de música con muchas ganas, con muchas ideas, de las que quizá nos tenemos que descolgar y que algunos nos vamos descolgando poco a poco ¿no? Pues claro, evidentemente llegas que te comes al director por los pies, cómo ha dicho GD1-MIG Ángel en un momento dado, pero la realidad por otra parte es que sois muy jóvenes y os pueden comer los otros ¿no?, habéis mencionado las dos en un momento dado la gente mayor, porque la gente mayor, y en ese sentido bueno, pues no es tan fácil ¿no?</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>Me gusta mucho la idea de pensar que a lo mejor algún día en los centros se trabaja por un proyecto común, alguien lo ha comentado, creo que has sido tu, y varias ideas como que el hábito es fundamental, el hábito es fundamental, evidentemente, y que el currículum es muy grande, que sois un cajón de sastre, eso me ha llamado mucho la atención, donde hay muchas ocupaciones, todos dais infantil, todos no sé que... bien es cierto desde mi punto de vista, que cuando alguien se acerca al mundo de la música, yo siempre lo digo, es para tocar un instrumento, y cuando ya lo toca y toca tres piezas, pues le gusta tocarlo en público y hacer partícipe a la gente, con lo cual quizá, el concierto tiene su sentido siempre que sea de calidad ¿no?, eso de... cuando lo tocaron ya después de 90 veces, que bien les salía ¿no? Y además yo, como músico que soy, y todos nosotros de alguna manera, es cuando ya lo disfrutas, es decir, en definitiva ¿no?, pero salir a hacer la chapuza porque haya que cantar "Campanitas del lugar" en Navidad pues quizá también eso... ese tema que finalmente desemboca en que el currículo no trabaja lo elemental, que decía GD1-MIG Ángel, que es muy heterogéneo, que es muy ambicioso, que los objetivos y los contenidos son muy ambiciosos, amén de que tenemos 30 niños, es todo muy heterogéneo, los recursos materiales no son suficientes y es muy poco tiempo el que tenemos, una hora no sirve para nada, entre que vienen, se van, no sé que, aquella mujer que transporta los instrumentos por el pasillo 20... 200 metros, no sé cuántos, yo me he quedado sin aula, a veces me voy en el pasillo, a veces no sé qué, los chicos han perdido encanto... Bueno, pues tu cuentas también la problemática que tienes y al final quizá una última... no hay apoyo económico, bueno eso es una cosa que estamos viviendo en todos los sitios, en la universidad también se vive. No hay una relación y continuación entre lo que se trabaja en primaria y en secundaria, como que aquello sea una línea a continuar, creo que he ido anotando todo lo que me habéis... los datos que me habéis dado. Curioso que habláis de zonas concretas, la zona sur, parece que tiene una entidad diferente o bien por estos... cooperativas que dices que funcionaban, o...</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MBL: Proyectos con la idea de, de... de ganas de aunar fuerzas...		
GD1-SAN: Yo creo que se moviliza mucho más la gente.		
GD1-MODERADORA: GD1-MIG Ángel, si necesitas..., porque yo sabía que tu andabas..., si, que andabas con el tiempo justo.		
GD1-MIG ANGEL: me esperó cinco minutillos.		
GD1-MODERADORA: yo con esto termino y sólo me queda preguntaros ¿no?, también, que es un tema que a mí me parece que...que es la base de todo ¿no? Ha habido un momento en que hablabais de que los niños ven mucho la tele., la educación a través de los sentidos, pues descubren que..., hay otros sentidos además de ver, pues GD1-MODERADORA hablaba de la parte expresiva, cantar, tocar, bueno creo que ahí estabais un poco todos de acuerdo, pero realmente a nivel social, ¿qué papel juega la música en el mundo de la educación?, ¿no?, ha quedado muy claro el comienzo, habéis empezado por ahí, contando esto cuando GD1-IÑK decía pues, "tenía que haberme quedado más tiempo en un colegio educación especial", y GD1-SAN le corroboraba aquella trabajo también con ese tipo de colectivo y que qué bien, de alguna manera, pero evidentemente, pues qué pasa ¿no?, ¿qué función tiene la música en esta sociedad ¿no?		
GD1-SAN: yo es que quería añadir una cosa, que tenía yo aquí... en contestación a la pregunta 4, que he ido yo también diciendo "a ver..." Y yo, hay una cosa que no se si vais a estar de acuerdo..., sé que no es nuestra obligación, pero que yo creo que el 50% de que las cosas funcionen hoy en día, para mí, o por mi experiencia, o por lo que yo	En educación hay que cambiar el chip y mirar más a la sociedad.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
estoy viviendo, y lo vivo cada día más, cada día lo tengo más claro, es que los profes cambiemos el chip, porque... nuestros alumnos no son los de la escuela antigua, que tu apuntabas, con la vara. Y el componente afectivo tiene que estar ya... o sea, que se respire, que, que, que se les pegue en la piel, o sea, tiene que haber una conexión tan clara con el profesor, que como eso no esté, y haya esa frialdad, te lo cargas todo. Es mi sensación, mi sensación...		
<b>GD1-MBL: Estoy totalmente de acuerdo.</b>		
<b>GD1-MODERADORA: a mí el otro día... GD1-LDS en relación con esto...</b>		
<b>GD1-SAN: ...me dicen "seño, es que el profe, no sé que, es que...", y yo siempre les digo "es que no podéis exigirle que sea simpático, no podéis exigirle que sea divertido, un profe te tiene que enseñar muy bien todo lo que sabe". Pero yo sé, que eso no funciona, que funciona mucho más...</b>	<b>El maestro debe enseñar muy bien lo que sabe.</b>	
<b>GD1-VAN: Te lo voy a contar a ti...</b>		
<b>GD1-SAN: ...pero qué bonito lo que has hecho", y están encantados, porque es que, tristemente hoy en día no hay nadie que les diga eso.</b>		
<b>GD1-MIG: pues tenemos una batalla...</b>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MBL: Pero es una batalla entre los propios alumnos, ¿eh?, porque es que yo tengo grupos en los que están súper dispersos, súper diferentes y es porque se están criticando los unos a los otros...pero es lo que están viendo en el día a día...		
GD1-SAN: Los valores se han perdido por completo, o sea...		
GD1-MBL: desde que entren en clase, lo que ella decía, yo antes de hacer músicos... bueno, a dar música...empieza a ser persona, entonces esas..., a veces... sobre todo después del recreo que vienen con problemas...es clase de tutoría...	<p>Hay que fomentar en la educación la relación entre los niños desde metodologías como el juego.</p> <p>Es importante escuchar a los alumnos desde la problemática dde la persona.</p> <p>Es importante respetar nuestra cultura frente a modelos que se imponen alejados de nuestra idiosincrasia</p>	
GD1-SAN: Pero que lo amortizas, lo amortizas.		
GD1-MBL: Una vez uno de prácticas...me dijo, dice "pero si eso no es tu problema", eso que lo resuelva el tutor, digo aquí te has equivocado...		
GD1-SAN: Olvídate...		
GD1-MBL: la charla que le pegué, entonces yo estoy completamente de acuerdo.		
GD1-SAN: Además los compañeros...		
GD1-MBL: De hecho... yo, en el departamento que formamos los de		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
educación física y yo, pues que organizamos un poco, toda la dinámica de... de actividades culturales y tal... yo les hago mucho hincapié en que tenemos que hacer muchos juegos de contacto, muchos juegos de contacto...		
GD1-MIG: Pues, ya nos podemos espabilar, y eso no perderlo de vista, igual que se nos perdió cuando la LOGSE, tanto Orff y tanta historia, porque eso no es la realidad que se está imponiendo, porque la realidad que se está imponiendo, es la realidad anglosajona, donde el contacto físico es poco menos qué pecado, dicho de una manera así...		
GD1-MBL: Si, si, si.		
GD1-SAN: Y penado		
GD1-MIG: Es tabú y penado. Con lo cual...		
GD1-SAN: Yo tengo amigos que están trabajando en Londres y es horroroso, como lo llevan, es horroroso.		
GD1-MIG: Entonces, yo creo que eso es una identidad de nuestra cultura, no digo española, digo de nuestra cultura de por aquí, donde el contacto físico...		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-SAN: que somos latinos, "pasa para adentro..."		
GD1-MIG: Exactamente, bueno, pues eso...		
GD1-MBL: si, bien, pero es que yo promuevo los juegos, en educación física y en música, los juegos donde tengamos que estar en contacto. Donde si nos tenemos que tirar y ponernos ponemos a hacernos cosquillas, y pues eso disfrutan los chavales, les ves además que cambian, porque es que nosotros empezábamos... aunque no tenemos mucha inmigración, si pudiera ser un problema... de...de...de... disciplina, pero si que había empezado... de hecho yo tuve un año...un año que volví de un año sabático problemas con un crío que... yo lo achaqué un poco a que se había perdido la continuidad de cómo yo daba las clases...y éste... me la lió...pero bueno no viene al caso ..., pero este año que yo incidí por ahí que era una forma de resolver los problemas...de...de...disciplina...era ser más activos, tener más contacto, tener más relación..., pero también saber, ponerse en otro lugar cuando hay que ponerse... hemos, hemos notado que han mejorado.		
GD1-MODERADORA: De todas maneras, si me gustaría que aportarás..., porque el otro día tomando café, yo juego con ventaja en		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>algún momento..., sí que me llamaba mucho la atención algunos comentarios que tú hacías ¿no?, lo que son las nuevas generaciones que se van a acercar al mundo de la educación ¿no?, que aquí, pues también hay una crisis de valores interna entre... y de... y de vocación. No sabemos porque están los alumnos estudiando magisterio o derecho.</p>		
GD1-LDS: Yo no sé...no sé porqué están realmente.		
GD1-MODERADORA: Hay muy pocos que de verdad es que quieran estudiar aquello que están haciendo.		
GD1-LDS: Bueno, yo que me he incorporado a las clases ahora...en sept...bueno en octubre...me ha sorprendido mucho un montón de cosas, ¿No?..Bueno los primeros días estaba pues aquí alucinando. Pues yo eso de que la gente entre en clase cuando quiere, se sale cuando les da la gana, con el móvil encima de la mesa, mandando mensajitos...y todo eso...pues bueno...	<p>La dinámica del respeto al profesor y a los compañeros en la Universidad (entrar, salir, móvil...etc) se ha perdido. Estos aspectos deben cuidarse aún más en el ámbito del magisterio. Son maestros que van a enseñar!</p>	
GD1-SAN: Pero, perdona, hablas de la Facultad.		
GD1-LDS: Hablo de la facultad. Pero estos señores son maestros.		
GD1-MODERADORA: Ya son maestros.		
GD1-LDS: Ya son maestros...		
GD1-ANG: Pero los míos también tienen el móvil y también mandan		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mensajes... o sea que eso pasa.	El fenómeno del móvil está presente en primaria y en secundaria	
GD1-SAN: Lo mío lo intentan.		
GD1-ANG: Eso pasa a nivel de la Facultad y también en secundaria.		
GD1-MBL: Pero es que estos son maestros...qué van a enseñar		
GD1-LDS: Pero a mí me ha sorprendido muchísimo, muchísimo, o sea, yo llega un momento en que yo misma en clase...pues voy a ver si tengo alguien que me ha llamado...que no me llama nunca nadie...pero bueno... Pero es curiosísimo, porque los primeros días yo alucinaba, decía "como esta gente...van a ir después a explicar a unos niños determinadas cosas" ¿no? y entonces no sé, todavía no he acabado el curso y no lo tengo muy asimilado...a lo mejor es que tenemos que dejarlos, que tengan los móviles desde los seis años...no lo sé... pero me ha sorprendido mucho.	¿Cómo van a educar los futuros maestros en valores a sus alumnos si ellos mismos no tienen un comportamiento adecuado?	
GD1-MBL: Yo según ha ido pasando el tiempo...nosotros en el cole siempre tenemos gente de prácticas...podemos tener hasta 14 ó 15... es un colegio de 17 unidades y podemos tener hasta 14 personas de prácticas. Pues, de año en año..., como que la calidad en cuanto al	Los alumnos de prácticas (unos en concreto) no aportaban nada en el hacer diario del centro en cuanto a valores.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>profesorado, en cuanto a valores, en cuando a entrega, ha ido bajando. El año pasado incluso ya nos planteábamos si estábamos dispuestos a recibir a la gente, porque les formábamos...además tenemos la suerte de tener una orientadora, que tiene entrevistas con ellos...que les pregunta sus...que hace un poco de...coordinadora...les pregunta sus ideales...lo que ellos quieren conseguir y de alguna forma pues...nos lo retransmite... y dice..."Es que no dicen nada...me reúno con ellos y es que no me plantean ningún objetivo...no...son de lo más anodino". Yo no voy a hacer reuniones...me decía... este año no han... han venido sólo cinco, han venido dos personas en concreto dos chicos que están trabajando con niños, con grupos... estos...junior o los scouts, una gozada...tienen otros valores...tienen otra...</p>		
<p><b>GD1-MODERADORA:</b> es muy heterogénea aquí también, aquí también es muy heterogéneo, trabajamos con 90. En tu clase no, pero...</p>		
<p>GD1-LDS: Yo habo del móvil, pero, no solamente el móvil ¿eh?, o sea la gente se lleva la botellita de agua, que no me parece mal, pero se lleva el zumo, se llevan unos bocadillos así, y el profesor está explicando, todo el mundo hablando en la parte de atrás, si te quieres enterar de algo... yo que ya me falla un poquito el oído...a veces tengo que estar súper atenta</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
porque no escuchó nada, porque hay 10, 15 o 20 personas todo el tiempo hablando detrás. Entonces, cuando esa gente se ponga al otro lado, lo tendrán que permitir, no lo sé...		
<b>HABLAN VARIOS A LA VEZ.</b>		
<b>GD1-MIG:</b> Pero porque no saben ponerse en lugar del otro... Si tú, tienes la mínima conciencia, y te sabes poner en el lugar del que tienes ahí, no hablas... le respetas, y si no te interesa te vas.		
GD1-LDS: Pero lo curioso es que los profesores... me imagino que ya pasan también, porque claro...quiero decir cuando ya llevas determinado tiempo pues dice... pues que hagan lo que quieran, que se coman el bocadillo, que hagan lo que quieran. Los profesores tampoco suelen poner pegatas, alguno de vez en cuando "a ver, por favor, callaros por favor, porque yo esto ya me lo sé...pero con poca contundencia también ¿No?". Yo no me quisiera ver en esa situación.	<b>El profesorado en la Universidad no dice nada ante esto.</b>	
GD1-VAN: Ya...pero...que no es lo mismo en la Facultad que por ejemplo primaria...en una Facultad, yo me imagino que en una Facultad, el tío dice...		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-LDS: Absolutamente voluntario...		
GD1-VAN: ...yo aquí vengo a dar esto, éste se supone que está en mi lista y la única forma de comprobar si está o no está si lo sabe o no lo sabe... es la lista y punto.		
GD1-MODERADORA: Yo no...		
GD1-VAN: Ya sé.		
GD1-MODERADORA: Yo no... he tenido grupos de 90, que me los conocía casi a las 80, y me lo pasaba... y ellos. Pero bueno claro, es que yo soy yo.		
GD1-SAN: yo es lo que quería decir...que de todo hay en la viña del señor.		
GD1-LDS: Pero es preocupante, porque son personas que se supone que van a formar a otras personas. Y yo creo que esta facultad, en ese sentido, debería de ser exquisita. O sea, debería tener una gente fantástica a los dos lados, de los profesores y de alumnos. Y veo que no.		Hay que cuidar la formación inicial del profesorado, no sólo en la materia, si no en su profesionalidad futura.
GD1-VAN: Yo es que de todas formas, me planteó también el problema de la demanda social que decía tú, afectiva... Ahora mismo el profesor tiene una carga que antes no tenía, antes en casa les educaban o les		Hay una demanda afectiva por parte de los alumnos en primaria.

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
enseñaban entre comillas a hacer cosas, que ahora creo que hasta nos están demandando enseñar al niño a comer. O sea enseñarle a comer....!!		
GD1-SAN: Mira, Yo esta mañana...les decía a los alumnos...		
GD1-MIG: No quiero parecer grosero ni...pero es que me tengo que ir...		
GD1-MODERADORA: ya, vete, vete tranquilo GD1-MIG Ángel, no pasa nada, estate tranquilo, muchas gracias, te veo un día de estos. Lo que pasa es que una vez que te metes en harina..., claro. Venga, venga, tira, no pasa nada.		
GD1-VAN: Ya estamos cada vez cargándonos más...porque a la alarga, nosotros asumimos también ese papel de...tengo...es mi responsabilidad entre comillas de Bueno, pues si no lo hacen en casa...alguien tiene que hacerlo...		
GD1-LDS: Pero yo creo que no están muy preparados o que no lo demuestran...no sé...o a lo mejor dices, yo pues es que yo estoy muy anticuada...y tengo que volver...o cambiar ese tipo de cosas...pero me ha sorprendido muchísimo... y la gente entra y sale cuando quiere, a la hora que quiere...tienes la primera clase a las 9:30 y a las 10 H. sigue entrando gente. Yo es que nunca lo he hecho eso...		
GD1-MIG: ha sido un placer, perdonarme que no...		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MODERADORA: gracias, GD1-MIG Ángel.		
GD1-SAN: Yo en vez de dividir el curso en ritmo, melodía y armonía, así en todo el trimestre, yo... el primer trimestre es hábitos y normas, el segundo trimestre es nos conocemos ya casi y el tercero es vamos a disfrutar. O sea, a pesar de que a lo mejor puede llegar el tercer trimestre y estás cansado físicamente, yo es cuando más lo disfruto, no tengo ningún problema de disciplina, o sea, lo normal vamos de que..., pero ellos saben perfectamente... te conocen, pero que te cuesta a ti eso, a mí, a mí, no sé a vosotros, pero a mí me cuesta la salud, a mí me cuesta la salud. Pero, lo que tú decías, yo lo amortizo, yo amortizo subir del recreo y decir, "pollo, hoy tenemos un pollo", y digo "muy bien, vamos a cruzarnos de brazos y a deshacer el pollo, vamos a tirar del hilo", y tiras del hilo y tiras del hilo y no es música, y no es mi tutoría, pero es que me da igual.	<p>La solución de esta profesora es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• primer trimestre-hábitos y normas</li> <li>• segundo trimestre-nos conocemos</li> <li>• tercer trimestre-disfrutamos de la música</li> </ul>	
GD1-MAR: ...y pierdes la sesión de esa semana, y estás tres semanas sin verles...		
GD1-SAN: Me da igual. Exactamente, pero es que he arreglado una muy gorda, que ya no va a volver a pasar en todo el año. Nunca. Jamás. Y		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
ellos son conscientes, y ellos valoran muchísimo eso, o sea, hay niños súper problemáticos, que ahora en junio te sorprenden para bien. Les dicen, amenazantes... "porque a vosotros no os ha regañado ni la mitad de lo que me ha regañado a mí, porque yo, porque me ha castigado...". Orgullosos, orgullosos de que han entendido que tu regaño del mes de noviembre, era por algo y que ahora tiene mucho más que recoger en el mes de junio.		
GD1-MBL: Pero si es que los niños...de toda la vida te han pedido los límites, es que ahora no se les ponen...pero es que te los piden.		Límites educativos
GD1-SAN: Exactamente, y hay una frase que tengo muy clara que creo que es como funciona... "guante de seda, mano de hierro". Como siempre será mano de hierro, no, mal porque no te aprecian ni te escuchan, y como sólo sea guantes de seda, te comen.		Guante de seda, mano de hierro
GD1-MBL: Ni seda tampoco, no...no...efectivamente...		
GD1-MODERADORA: Quizá entonces de lo que hablamos es de una crisis social, que es donde yo últimamente terminé siempre ¿no? Me pareció curioso el otro día una madre en una clase que se hizo especial abierta, para una cosa determinada, con los niños, cuando...la madre es pedagoga, y es una gente encantadora, preocupada por la educación de los hijos, el padre economista, o sea están		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>ahí al minuto, no sé que, que el niño haga esto, lo otro, no sé..., y cuando terminó la clase se me acercó y digo "hombre que tal y no sé qué..." y dice, "venía a preguntarte, ¿mi hijo está así siempre en clase?" y digo "no, hoy se ha portado bien", "mi hijo..."?. Y es pedagoga, o sea, a mí me llamaba la atención, digo "pero cómo te voy yo a contar a ti como es tu hijo", que yo sólo le veo una hora a la semana. Yo le doy clase de coro y es una hora a la semana ¿no?, y eso, gente que está preocupada, no quiero imaginar los padres de tus alumnos, o los padres de algunos de los tuyos o de los tuyos, bueno y los de todos en definitiva, y esos padres y esos hijos, son los futuros maestros. Que yo lo sufro y que además yo muchas veces pienso... "¿a que vienen?", o sea cuando les veo a las 10 de la mañana bebiendo litronas tras litrona, que se ve fumando canutos y llegan a clase en cualquier estado. El primero de tu hija, por ejemplo, ahora mismo ha habido un cambio generacional de dos años a esta parte..., no, GD1-IÑK no terminó hace tanto. De GD1-IÑK a lo que tenemos a día de hoy, es absolutamente impresionante ¿no?</p>		
<p>GD1-MBL: Que si...pero si te pasa en la escuela... Los niños que entraban de tres años...hace tres años...no tiene nada que ver con los que entran ahora...o sea te vienen con el biberón, el carrito, y les haces una escuela de padres, y les dices a los padres lo que tiene que hacer..."¿que yo le puedo exigir ya a mi niño eso en tres años?"...hombre...es que todo se aprende...y se aprende desde que nacen...pues eso no lo entienden. Se creen que por generación espontánea el niño se va a comportar...</p>	<p>Hay un cambio en la actitud de los padres y los alumnos a nivel social.</p> <p>Escuela de padres.</p>	
<p>GD1-SAN: Por ciencia infusa...</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MODERADORA: no tiene nada que ver.		
GD1-VAN: Yo tengo una madre, que al niño le da todavía papilla y toca el día de la fruta, y claro, el niño el primer día y el segundo..., hasta que ha aprendido a distinguir las texturas y ya se come toda la fruta, claro, y la profesora dijo "pues por mis narices que éste se come fruta."	Los objetivos de la escuela y de las familias no coinciden.	
GD1-MBL: Claro pero llega el fin de semana y el niño sigue comiendo en su casa lo mismo.		
GD1-VAN: Claro, y con el biberón, o con las papillas, o lo que sea...		
GD1-SAN: Hay una parte que no vamos a poder remediar, pero por lo menos debemos luchar que por nuestra parte estemos a gusto y cómodos trabajando. Y de puertas para afuera, lo que digo siempre, es que no son nuestros hijos, que eso muchas veces lo perdemos también de vista. Estamos tan implicados a veces, que dices "oye, pero que, que ya, que ya está, que es hasta aquí", yo me he sorprendido hoy diciendo a los chicos no se porque ha sido, la verdad, pero me sorprendía diciéndoles, "a ver, que los profes, sólo somos profes", porque es que a día de hoy somos profes, somos padres, somos psicólogos, somos el médico que te cura	Esta profesora, manifiesta la preocupación de todas las funciones que en este momento debe asumir el profesorado, sin olvidar que hay una familia por detrás y que un alumno no es un hijo.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
cuando estás malo, digo "y ya...", el capítulo de hoy, es que tenemos que hacer un curso de magia, porque ya vamos a acabar siendo Rappel y adivinando lo que te ocurre. Y se reían, ¿no?, me decían "jo, seño, es que es verdad, tienes razón", y se reían porque sabían que tenía razón.		
GD1-MODERADORA: Es una crisis social a todos los niveles y en ese sentido yo creo que... la pérdida de valores de los que hablabais, ¿no?, hace, pues que si no se tiene claro, eso que decía antes GD1-MIG , antes de irse, ¿no? Antes estaba claro que es que había que leer, sumar, restar y escribir ¿no?		
GD1-MBL: y tener un respeto.		Respeto
GD1-MODERADORA: y luego entonces, eso en la parte curricular, si quieres, y luego en la parte de las normas, valores, sin transversales y sin nada, estaba muy claro que había que aprender a escuchar, respetar al vecino y el maestro era el maestro, el cura era el cura, y entonces hemos pasado quizá de un lado a otro tan rápidamente, que ahora, ¿Donde están los valores?, ¿Qué hay que enseñar? En concreto en la música mucho más difícil, y... hablando también con Ángela, un poco os conozco a todos y ella contaba que se va a matemáticas y que le decía un compañero, que le decía un compañero, "bueno, no te creas, que ellos las matemáticas también..."		
GD1-ANG: No si en todas partes crecen habas... yo lo que quería decir respecto a lo tuyo...es que... es que sabes lo que pasa, que necesito en todo este proceso de aprendizaje de ellos y mío, necesito que haya afecto	Es necesaria una respuesta afectiva en la relación profesor alumno.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>por las dos partes, y yo lo necesito también, necesito también encontrar una respuesta por su parte, y...y la espero... yo hago eso porque yo espero tener una respuesta que ellos me dan y es un feed-back. Pero es que no es así ¿no?...a veces creo que la tengo, solamente creo que la tengo, pero luego a veces observo que no es así y pues yo observo muchísimo ...y...hablo mucho con la gente ...y a lo mejor veo una chica de lengua que acaba de llegar que es bueno...majísima, que tiene un contacto con ellos muy cercano, que los lleva al cine...que no sé qué y que no sé cuántos...y...¿sabes lo que pasa?, que como se marchan, cuando esta chica se marcha, veo que los propios alumnos me dicen "la profe del año pasado, sí, esa que era puta...". Y yo me quedo diciendo, "bueno esto es la leche", o sea, ella está dando el alma...se los lleva a ver entrenar al Madrid...porque tiene contactos y no sé qué y los dejan entrar...bueno...está dando el alma...una persona interesantísima, que se está preocupando todo el rato con ellos, con la que parece que tienen un contacto muy cercano, que están todo el rato "jo, ésa sí que es maja, jo que tía". Y luego, la tía se va y entonces te dicen, "sí, porque cómo vestía", pues vestía... ¿Y tú cómo vistes?... ¿NO vas enseñando el</p>	<p>La respuesta del alumnado no es la adecuada en cuanto al aprendizaje ni al respeto ni a los afectos.</p>	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>ombbligo? ¿No es así como se lleva ahora?...pues tío...pues... ¿Que esperas? ¿Y cómo va a vestir ella que tenía 27 años?...Pues así..."es que menudo escote llevaba" pues claro y ¿Tú cómo te pones en verano? ¿No te pones escote porque hace calor? "pues si era como puta...", pero vamos a ver qué pasa, pero vamos a ver...y ¿Tú no le decías que qué maja que te llevaba al cine... Pero son cosas que yo entiendo, entonces esto lo he ido observando durante mucho tiempo, que te dan..., que ellos te dan afecto, pero es casi todo falso, excepto, con excepciones..., por ahora las excepciones son muy pocas, de verdad, te lo aseguro ¿eh? y eso yo te lo digo, te digo por ejemplo que yo a lo mejor he mantenido el contacto con alumnos desde Mirasierra, sigo manteniendo contacto con alumnos que los llamo por teléfono y me llaman, o sea que yo tengo, alumnas de verdad, y alumnos que los recuerdo y los tengo muchísimo cariño durante mucho tiempo. Pero yo en términos generales, tengo un cansancio de ese tipo, de decir, bueno mira...vamos a ver... a mí esto no me merece ni media pena, ni media pena, porque primero, estoy empleando mi vida en ello y lo que recojo es casi nada, no me merece ni media pena, ni afectos ni de nada. Y lo hago así, yo soy una...</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
generalmente soy una persona afectuosa, pero..., es que..., de verdad, o sea, esto acaba con tu vida, esto acaba con tu vida, eso te lo aseguro. Si no es más pronto es más tarde, acaba con tu vida, si no es más pronto es más tarde		
<b>GD1-MODERADORA:</b> Hace un rato ha terminado la grabación.		
<b>GD1-ANG:</b> Menos mal ;!!!		
<b>GD1-MODERADORA:</b> La grabación de audio no, sigue, estamos pasados de horas ya hace un ratito, pero...		
<b>GD1-ANG:</b> ¡No! si tengo una visión muy pesimista...no, sí, sí, a pesar de todo si sigo trabajando, y sigo buscando, sigo buscando intereses por donde los haya, y porque quiero sobrevivir, o sea, y no quiero sobrevivir, tengo que sobrevivir.	!!!!!!!Tengo que sobrevivir!!!!!!!!!!	
<b>GD1-SAN:</b> Eso te iba a decir...		
<b>GD1-IÑK:</b> Pero eso no, no, no hay que ser tan drástica Angelita... yo el otro día, en el primer colegio que estuve, pues una amiga mía ha abierto una clínica de podología ahí al lado y fue una niña y yo estuve un año, fue una niña, y dice "andá...yo tengo un amigo que trabajó ahí..., y a la niña se le pusieron los ojos así. Y se acordaba de mí, sabes, pues a mí eso,		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pues ya me valió ¿Sabes?... estar flipao toda la semana. Decir...pues mira, parece que no pero sí..., si les llega...		
GD1-MBL: Bueno siempre, siempre...te ocurren, pueden ocurrir casos que te... todos hemos vivido casos que te, que te desmoralizan. El caso ese que yo os contaba antes, pues me desmoralizó por varias razones: por el chaval, por el equipo que...que aunque somos todo un equipo de profesores que tenemos un proyecto en común y que somos muy majos y que...y que sacamos tiempo...para estar...		
GD1-SAN: Sí...que estáis ilusionados		
GD1-MBL:... no sólo en centro, sino que...nos juntamos para comer o para salir por la noche, tal. Pues llegó este caso y el equipo de lo más frío, o sea, de lo más objetivo. Esto ha pasado, la reunión con el padre, la reunión...ni siquiera una palmadita de decir bueno no te preocupes que esto....claro, te...te echa al suelo y dices..., o sea, que luego como afortunadamente...		
GD1-ANG: Fíjate!...A mi me desmoralizan mucho más las cosas de mi alrededor que las mías...¿eh? o sea, yo este caso te lo cuento como		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>sangrante, porque es que esta chica ha sido una persona, de verdad, que me merece, me merecía mi admiración y decía, " bueno...que tía más maja", yo misma decía "jo, que tía más maja, es que es una tía súper maja, pero que bien los lleva todo, de verdad, es que es una tía majísima". Y entonces, y no lo decía uno solo, y luego descubres que muchos de sus alumnos, de los mejores alumnos que tenía, que eran de su misma tutoría, más cercanos a ella, que más le seguían la bola... te sueltan aquello, y dices bueno...madre mía...</p>		
<p><b>GD1-MBL:</b> Es que volvemos a lo mismo...es que ahora no valoran, no valoran eso...</p>		No valoran
<p><b>GD1-ANG:</b> es que de verdad esto no hay quien se lo trague, no hay quien se lo trague, esto no hay quien se lo trague. Yo..., ahora, ahora me resbalan, las buenas y las malas, me resbalan todas, no me creo ninguna. Fíjate oye, lo que ha llegado la... o sea, ahora te dicen, "ay, que bien...", y de mí, no me lo creo, es que no me lo creo. ¡Anda pasando!!!!...pero...¿Qué me estás diciendo????? Anda ya... Tú que lo ves con otros ojos....que eso no es así...que...</p>		
<p><b>GD1-SAN:</b> La verdad que no hablaba, no hablaba de esa parte afectiva</p>		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
como tal, de ese colegueo, de ese comadreo, la verdad es que no hablaba de eso, hablaba, hablaba de sentarte...		
GD1-ANG: No, yo no hablaba de eso, yo no me refiero a ese comadreo...yo me refiero a una persona...		
SADRA: por eso, por eso, yo hablaba de sentarte y discutir.		
GD1-ANG: Si, yo me refiero a una persona que cambie, cambia impresiones contigo, sobre un montón de cosas en la vida, y eso es, eso es enseñanza, yo te... y lo mismo hablo de fútbol contigo, y yo te digo mis opiniones...y además soy... asidua lectora del As, una persona que escribe libros y que le el "as", al mismo tiempo, o sea es una persona superinteresante, que lo mismo habla contigo de fútbol que habla contigo de no sé que. Y hace debates y discusiones sobre temas múltiples, o sea yo no... yo te estoy hablando de alguien, de un educador, no de una persona que lleva comadreo, yo te estoy hablando de un educador, yo así entiendo una educadora, que habla contigo de un montón de cosas, no solamente de lo que se limita a su asignatura, sino de que cambie impresiones contigo, "y tú crees que eso sí, pues mira yo pienso que esto no, por esto, por esto y tal", y de verdad, así la tenía un poco como por		Enseñanza es comunicación

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
eso. Y yo la verdad es que intento hacer eso, yo intento hablar de..., "pero, no me digas, piensas eso, pues tal...", o sea yo cambio impresiones con los chicos de todo lo que puedo, y un poco más, y luego, lo que dicen después, no me creo nada, ni lo bueno ni lo malo, me he dejado de creer todo. Te lo juro, o sea, es una, es una cosa que tengo..., es verdad que yo, generalmente mis alumnos no van diciendo de mí cosas..., perrerías, pero no me las creo tampoco, ni las perrerías ni las cosas buenas.		
GD1-SAN: yo es que la verdad, es que..., es que no me he preocupado... no, quiero decir que nunca me he preocupado de eso, cada año, cada curso escolar para mí es algo nuevo y algo emocionante, porque recibes a 200 alumnos...	Cada curso escolar es algo nuevo para el docente	
GD1-ANG: Pero a lo mejor tu no necesitas encontrar una respuesta...por parte de lo alumnos...	El docente necesita encontrar una respuesta positiva de sus alumnos	
GD1-SAN: No, es que quiero decir... vuelvo a lo mismo, a lo mismo que hemos dicho antes, que es que es nuestro trabajo punto y ya está. Y a las 2:20 yo me voy a mi casa y cuando vuelvo el lunes, cambio el chip y digo, "y otra vez a trabajar, y a pasarlo lo mejor posible, y a que sean	Es necesario desconectar.	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
personas, y a que podamos dar música, y a que les enseñe a amar la música" que tú has apuntado... y ya está.		
GD1-ANG: Tú te estás refiriendo a eso, es que tú, tú haciendo eso les das parte de tu sabiduría en todos los sentidos... de tu conocimiento, de tu conocimiento de ti misma además.		
GD1-SAN:...pero que me importa bastante poco... Quiero decir, que es que no me preocupa lo que digan. Es que no le hecho cuentas a eso.		
GD1-ANG: ... ni yo tampoco.		
GD1-SAN: es como cuando alguien me está contando algo... pero no sé, quizás es lo que tú dices, es que es un poco en tu manera de ser, yo no pregunto "ah sí, ¿y donde te lo comparaste...?"		
GD1-MODERADORA: no, pero en ese sentido, en ese sentido lo que le dolía era de su compañera, o yo así la entiendo.		
GD1-ANG: no, no, me duele más de mis compañeros, pero de mí misma, o sea, pues por ejemplo, de mí misma, yo necesito, yo necesito..., yo necesito ver al chico que me dice, "jo que bien me ha salido, profe, jo que bien me ha salido"		
GD1-SAN: pero eso lo ves, GD1-ANG.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: ¡yo...no!		
GD1-IÑK: si lo ves, si lo ves.		
GD1-SAN: si lo ves. Yo creo que estás en crisis.		
GD1-ANG: No lo veo...		
GD1-SAN: GD1-IÑK, que te conoce más que yo, donde va a parar, yo creo que estás en crisis...		
GD1-MBL: De todas maneras...estamos en una sociedad que somos bastante débiles...		Sociedad débil
GD1-SAN: Y habrá picos...		
GD1-ANG: No...yo no veo eso...todo lo contrario...mira...en términos generales... Lo que más veo es, "esto yo lo he hecho bien, tú lo has visto mal, es que yo esto, esto yo lo he hecho perfectamente bien, yo esto lo he hecho perfectamente bien, y yo esto, esto..., yo no se porque me has..., y yo he hecho esto perfectamente bien", te lo juro por Dios...yo lo que veo es eso....		
GD1-SAN: Yo no veo eso en realidad.		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-MBL: Pero GD1-ANG....es que...		
GD1-ANG: y digo "vamos a ver", digo "vamos a ver", yo... vamos a ver...es que yo creo que no tenemos unos criterios iguales "pues resulta que es que yo soy la profesora, yo tengo...yo tengo estos criterios... criterios ¿quieres que te enseñe mis criterios?", te lo juro que lo digo así ya, porque es que ya es de recochineo, "yo, esto lo de hecho yo perfectamente". Y mis alumnos me responden así, "esto, esto lo he hecho yo así...esto lo he hecho yo perfectamente".		
GD1-SAN: pero no es sólo...		
GD1-ANG: "Vamos a ver, no sé tus criterios, ¿tú lo has oído bien?", "hombre he tocado la flauta perfectamente...", "vamos a ver..., te voy a imitar", entonces yo toco y le imito y dice "yo es que yo así no lo he hecho..."		
GD1-MBL: Pero tú no puedes entrar en ese juego.		
GD1-ANG: Digo... bueno pues vale...pero es que yo le voy a evaluar, le he evaluado, le he puesto la nota		
GD1-MBL: le evalúas y ya está...	Hay que hacer conscientes a los alumnos de lo que están	

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: ...y me dice "a mi no me pongas esa nota, porque yo es que eso, yo lo he hecho perfectamente...", "bueno, pues vale, eso te crees tú, yo no".	aprendiendo y de cómo va a ser la evaluación.	
GD1-MBL: Pero tu no puedes entrar en ese juego.		
GD1-ANG: No pero yo no entro...y entonces como te... ¿Cómo...? Haces así y te vas del juego...así....haces así...o ¿Cómo haces?...		
GD1-MBL: nooooo,...		
GD1-ANG: ¿Tú cómo haces...?		
GD1-MBL: pero si él sabe que lo que está... él sabe lo que está...		
GD1-ANG: No...no lo sabe		
GD1-MBL: Si que lo sabe...		
GD1-ANG: No lo sabe Mari Bel...		
GD1-MBL: Si que lo sabe...		
GD1-ANG: No lo sabe Mari Bel...		
GD1-MBL: Si que lo sabe...y si no que escuche al compañero...que no te escuche a ti...que escuche al compañero...		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD1-ANG: No, no lo sabe Mari Bel...no lo sabe...él por encima de todo no se ha oído...porque no se oye...pero él sabe como lo ha hecho...muy bien...él lo ha hecho muy bien...		
HABLAN MUCHOS A LA VEZ, NO SE ENTIENDE BIEN		
GD1-ANG: Bueno...esto te lo juro yo por tós mis niños		
GD1-SAN: claro, pero es que eso..., claro. O sea, yo hoy por ejemplo he empezado los exámenes..., he empezado los exámenes, y según le salía fatal, yo le miraba y le decía, "¿Que tal... que tal te ha salido, no has estudiado, no?", "pues no profe", "ahora pues que nota te pongo..., tú verás", y él te dice "pos muy mal ¿no?", y yo digo "pos casi sí, hala corre siéntate". Y te lo dicen ellos, o sea, quiero decir, no hablas tú, o sea, normalmente no hablo yo, hablan ellos. Y si te dicen algo así... entonces, hago así "espera, que te lo voy explicar, yo te lo voy explicar". Es como cuando llega septiembre, y entran... lo apuntaba ella ¿no?, entran puam..., así a la clase con mucha ironía, y con ése componente afectivo, dices "Uy, espérate... que esto tú es que no lo sabes, espera que lo vamos a hacer los dos...", y se te queda mirando así, como diciendo, "está que va a hacer, que me va a hacer ahora". Entonces te sales fuera,		



PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
"mira, es que ¿sabes lo que pasa?, esto a lo mejor tú en tu casa no lo haces. Pues cuando hay una puerta cerrada, uno resulta que tiene que llamar (hace que toca la puerta en la mesa), pero nada más que llamar (repite tres golpes en la mesa), tú llamas y entras y no esperas a que te digan de dentro "pase", no, no, no. Tú llamas y entras, ya, y según entras dices "¿se puede?", y el profe ya te dice si sí...o a lo mejor es que te dice que no. Venga que lo repetimos".		
GD1-MAR: Pero el cinismo hay que usarlo...a diario...		
GD1-ANG: Si!!!!!!		
GD1-ANG: Si!!!!!!		
GD1-SAN: Y la ironía, sí, y eso es lo que funciona, ahora no funciona...¡Quieres cerrar la puerta...!!!!!!!!!!		
GD1-ANG: ...si, pero mira, es que, ¿sabes lo que pasa?, que yo también paso ya también de cinismos...que yo lo he usado todo eso...que te crees...		
GD1-SAN: Estás en crisis GD1-MODERADORA...		
GD1-ANG: Es que...estoy ya hasta los cojones...No está grabando eso		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
supongo...		
GD1-MODERADORA: No, no... Escuchar un pelín, recogemos un poco, todas las ideas están recogidas ya. Se ha ido GD1-MIG Ángel y no me ha dejado el cuestionario que habéis rellenado, y veo que se va GD1-MBL y lo lleva bien guardadito dentro y a vosotros os hace falta bastante poco saber en que cole estáis, entonces os lo recojo...		
GD1-LDS: Si que tengo que volver...		
GD1-SAN: ...con la botella...		
GD1-ANG: Ya sabes que de tu casa a la mía no hay más que un paso...		
GD1-MODERADORA: Y bueno pues...la idea es presentar la tesis al final de Enero...si me da tiempo...esa es mi idea, al final, la carpetita... sí, aquí... no sé si en esta sala, pero vamos.		
GD1-LDS: Invítanos que venimos.		
GD1-MODERADORA: ... y veremos a ver cuáles has sido..., pues por donde les sale las cosas pues con una pantalla y todo.		
GD1-LDS: No por favor...		
GD1-MODERADORA: ...y bueno, pues, ha salido bien, habéis dicho todo lo que teníais que decir... yo no sé si es que yo subliminalmente os lo estaba mandando... ¡Que se os está olvidando el currículum...que se os está olvidando currículum...! “Bueno pues también hay que tener en cuenta el currículum...” no sé qué...ha salido todo, absolutamente todo.		
GD1-MAR: ... y yo estoy convencida que si coges otra muestra de		

PRIMERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
profesorado...		
GD1-ANG: Sale otra cosa...sale otra cosa distinta...		
GD1-SAN: y además todo es muy heterogéneo...		
GD1-MAR: Cada uno venimos de un lado...		
GD1-MODERADORA: el lunes que viene hay dos personas de privada, que lo han pasado francamente mal, dos de concertada, que una se las traga dobladas y la otra está todo el día batallando... y Mari José,		
Se cortó la grabación porque se terminó la cinta. Finalmente se agradeció al grupo de profesores su colaboración y se dio por terminada la sesión.		



## **ANEXO IV. SEGUNDA PRUEBA**



<b>GD2- Grupo Discusión n°-2</b>	
<b>GD2-ANA</b>	Ana Erice Lanuza Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Centro Concertado.
<b>GD2-ROS</b>	Rosa Victoria Collado García de Marina Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Centro Concertado.
<b>GD2-MJS</b>	M <sup>a</sup> José Hernández Colmenarejo Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona sur. Titular. Jefa de estudios. Centro Público. Situación de comisión de servicios, en un C.P.R. como coordinadora del área de artísticas de la zona sur.
<b>GD2-ISD</b>	Isidoro Quijada Durán Maestra especialista de música habilitada en la especialidad. Plan antiguo. Zona centro. Titular. Jefa de estudios. Centro Público.
<b>GD2-RBN</b>	Rubén Cambronero Recio Maestro especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Contratado. Centro concertado en régimen de cooperativa. Centro Privado.
<b>GD2-FLX</b>	Félix Javier Cabrerizo Gutiérrez Maestro especialista de música. Especialidad de Educación musical. Zona norte. Interino. Centro público.





## SEGUNDA PRUEBA

### PRESENTACIÓN

#### MODERADORA:

Buenas tardes y antes de empezar la sesión, pues agradecer que hayáis venido y que colaboraréis con mi proyecto de tesis y que estéis aquí. Excusar al decano que no ha podido estar y... ésa era la primera parte, el presentároslo, él es el director de la tesis.

El tema, el... como algunos sabéis, viene de un proyecto anterior que se hizo que se llamaba: la educación musical en primaria durante la LOGSE en la comunidad de Madrid, análisis y evaluación. Se mandaron unos cuestionarios a los centros, a toda la comunidad de Madrid, a toda la pública y a toda la concertada, saltándonos lo que era la privada por diferentes motivos que en ese momento no considerábamos, ahora se ha estado ponderando la posibilidad de hacer un mailing también a la privada, pero después de los datos que se obtuvieron el año pasado no sabemos si es tan interesante. Como digo, una vez recabado toda la información que los especialistas enviaron y como veis en la primera parte del guión que tenéis, ese va a ser el primer punto a debatir, los datos están ahí puestos de una forma global, pues nos ha parecido interesante contrastar alguna serie de datos de una forma muy genérica y muy general con vosotros como especialistas que en definitiva sois los que estáis viviendo una realidad cotidiana y abrir un debate en el que cada quien va a contar sus experiencias tal y como las vive, no a través de un cuestionario que en definitiva nos ha quedado reflejado en forma de tantos por ciento y de números y cuando hablamos de educación y hablamos de educación musical y de educación primaria, pues nos parecía suficientemente frío como para dejar en una tesis única y exclusivamente unos datos numéricos.

Este grupo de discusión pretende, como os digo, contrastar esos datos que aparecieron en el proyecto de investigación que si recordáis, si recibisteis el cuestionario, pues había muchos puntos, se tocaba de alguna manera, íbamos pasando por todo lo que se llaman ahora índices de calidad en educación, barriendo desde la evaluación y barriendo desde el análisis de cada uno de los colectivos con los que nos íbamos tropezando. Ese es el motivo de que hoy estéis aquí y eso es lo que vamos a debatir.

Lo que sí me gustaría es que os presentarais, porque independientemente de que os conozcáis más o menos, sí que tengáis un poco el punto de partida de: dónde estáis, que estáis haciendo en vuestro centro y de alguna manera, cuál es vuestra proyección no sólo en el ámbito educativo como tal, de forma general, sino también, en el ámbito educativo musical específicamente. Mi presentación, eh... bueno, pues se puede obviar, me conocéis, sabéis que estoy aquí desde hace años, muy implicada con el mundo de la educación, con la educación musical en concreto, con la flauta mucho más

## SEGUNDA PRUEBA

claramente y, y bueno, pues el porqué de este trabajo era, de alguna manera a través de los cursos de formación que imparto, seminarios y... todos sabemos que el maestro de música se queja, se queja, se queja, se queja y había que ponerlo en un papel ¿no? Hay algunos investigadores que dicen que no se investiga aquello que se sabe obviamente. Pero por otra parte, aquello que se sabe obviamente es mejor dejar constancia de ello, pues en... el proyecto de investigación lo podéis ver, hoy no lo he traído porque quizá no era el momento, cuando se presente la tesis os invitaré también ha que vengáis, pues queda plasmado de alguna manera, pues bueno, de una forma mucho más concreta, en un trabajo de investigación con datos concretos ¿no?, lo otro son pues, charlas de café, que al final no conducen a nada, sabemos cómo está la cosa pero no podemos hacer nada y tampoco tenemos datos fehacientes. Pues, si os parece bien empezamos por GD2-ANA.

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD2-ANA: bueno, pues me llamo GD2-ANA. Trabajo en un colegio concertado, pequeño, de una línea, infantil... las tres etapas: infantil, primaria, secundaria. Está en Orcaditas. Ya son cosas que lo va definiendo y bueno, yo soy principalmente profesora de apoyo a la integración, mi gran horario pues lo cubre esta especialidad. Y hace unos años hice la habilitación en el área musical, ya había hecho cosas con anterioridad y me gusta el tema y aproveché la oportunidad y me hice esta habilitación y entonces pues, ahora doy también la música en el primer ciclo. Solo, una hora... bueno, no es una hora a la semana, es una tarde a la semana de hora y media y bueno, quizá la característica más especial, es que está organizado en forma de taller, o sea, que no llevamos libro y estamos en el aula de música y es un poco todos desde lo experiencial, desde lo vivido y desde... y luego, trabajamos en grupos reducidos y mezclando grupos, y mezclando niños de primero y de segundo. Siete ocho niños de primero con siete ocho niños de segundo forman un grupo de catorce o así, el resto de los niños trabajan otra área de las artísticas con la tutora o con otro profesor y hemos hecho ahí una organización de talleres que llamamos, para trabajar un poco el área de la artística, separando la plástica</p>		<p><b>Centro Concertado</b>  <b>Orcasitas-Zona sur</b>  <b>Infantil, primaria y</b>  <b>primer ciclo de</b>  <b>secundaria</b>  <b>Apoyo a la</b>  <b>integración</b>  <b>Habilitación</b>  <b>Talleres de hora y</b>  <b>media</b>  <b>No libro</b>  <b>Metodología activa</b>  <b>Grupos pequeños</b>  <b>Área motivadora</b>  <b>para los niños</b></p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de la música y bueno, luego otro tercer grupo que va variando en los últimos años lo que trabajas, pues si es informática o si es... y bueno, pues esto hace que sea una característica especial y tiene bastantes aspectos a favor, la verdad, bastantes aspectos a favor, grupo más reducidos y un área donde claro, los chavales se implican mucho, lo viven desde la motivación y les gusta y aprendiendo, en fin, aprenden y lo vivencian, no sé cómo son edades pequeñas, lo hemos considerado que era así más positivo y yo estoy contenta en ése sentido.		
<b>MODERADORA:</b> Si podéis hablar un pelín más alto...		
<b>GD2-ROS:</b> bueno, yo soy GD2-ROS y trabajo en el mismo colegio de GD2-ANA, pero desde mucho antes. Es decir, es Orcasitas, la misma zona, este barrio evoluciona muchísimo en la urbanización y también un poco en la implicación y el interés de sus gentes por el aprendizaje. Yo siempre he sido tutora de primaria y con la EGB del segundo ciclo, el ciclo superior que se llamaba. También llegué a la música desde los cursos de habilitación, sin saber nada anteriormente y actualmente soy tutora en el tercer ciclo de primaria. Doy todas las áreas de primaria menos educación física e inglés, las	La relación con los tutores y los alumnos del ciclo en el que imparte música es muy pobre dado que sólo es una sesión de una hora semanal  En el área de artísticas no hay	Colegio concertado Orcasitas-Zona sur Tutora de EGB de segundo ciclo Habilitación Música en segundo ciclo Libro de texto

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>especialidades. Y música que en mi ciclo los da otra compañera que también hizo la habilitación. Mi participación en música es únicamente en el segundo ciclo, es muy pobre por varias razones: aparte de otras obvias, pues al no trabajar en ese ciclo, la relación con las tutoras, con los chavales, pues es mínima, lo cual afecta mucho a luego el trabajo, que yo entiendo que... la implicación y la relación que tengo con los chicos. Doy una sesión a tercero y otra sesión a cuarto. Tengo que llevar libro de texto que la... vamos, que el centro lo impone como..., la editorial SM para todos los... por lo menos en primaria todos tenemos la obligación. Las experiencias, pues hombre, no son muy gratificantes, pero sí que van mejorando de año en año, por lo menos en cuanto a mis expectativas, no sé, pues más adelante pues puede ser... surgir otros aspectos que... pero yo lo califico como pobre, muy deslavazado de las otras áreas de artísticas que las dan otras dos personas diferentes con las que no nos... charlamos, ni programamos, ni nos vemos, ni comentamos. Un compañero hace el taller de dramatización y... la tutora hace educación física con todo el grupo y yo música con todo grupo también, tres cuartos de horas semGD2-ANales, con lo cual, pues obviamente es pobre. Poco más te cuento.</p>	<p>comunicación entre el profesorado que imparte la plástica la música y la dramatización...programación ...</p>	<p>impuesto. SM Trabajo pobre</p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD2-MJS: bueno, yo soy María José Hernández. Soy maestra de primaria, fui tutora durante varios, muchos años y luego me habilité, conseguí la habilitación de música y estoy definitiva en un colegio de Getafe en la zona sur. He estado allí nueve años dando música en primaria, compartiendo mi horario con la jefatura de estudios, con lo que lleva de trabajo y tal. Mi experiencia ha sido muy buena, daba, daba música desde primero hasta sexto de primaria. Utilizo libro de texto en algunos cursos, normalmente en tercero o cuarto, en otros, en primero, segundo, quinto y sexto, no. También un poco cada año voy variando, depende del trabajo que tenga o cómo sean los cursos ¿no? La editorial la decido yo, ha sido Akal estos años y la he decidido yo. Y la experiencia ha sido muy buena porque he tenido condiciones muy buenas, que son: una, es una zona media, de... es Getafe, una zona de chalets, que es una zona de clase media, el equipo directivo del colegio y mucha parte del claustro estaban muy a favor de la música, mucho, muchas... había un coro, había muchas actividades musicales y luego, los padres de los alumnos, tenían una muy buena aceptación de la música, estaban deseando que hubiera profesora de música, además, concretamente ahora el conservatorio de Getafe está al</p>	<p>Experiencia muy buena porque las condiciones son muy buenas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Zona</li> <li>* Equipo directivo</li> <li>* Apoyo del claustro</li> <li>* Coro</li> <li>* Escuela de música cercana</li> <li>* Conservatorio cercano</li> </ul> <p>El aspecto más negativo es el horario, una hora a la semana es frustrante a la hora de valorar los resultados que se obtienen</p>	<p>Maestra de primaria-tutora</p> <p>Habilitación Definitiva en Getafe-Zona Sur</p> <p>Jefe de estudios</p> <p>Libro de texto en algunos cursos (3º-4º). AKAL</p> <p>Asesora de Artísticas en el CPR de Latina-Carabanchel</p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>lado del centro, con lo cual eso motiva mucho a los alumnos para que... y es un, es un pueblo del cinturón de Madrid donde hay, ha habido, hay conservatorio, ha habido escuela de música, hay muchas actividades musicales que eso pues... eso, o sea, que he partido de una situación muy buena. Mi experiencia ha sido muy buena, con muchas expectativas y, y creo que ha sido estupenda, ya te digo, con mucho apoyo, con bastantes condiciones, o sea, el centro siempre ha procurado que hubiera las condiciones mejores, dentro de lo que un colegio público puede hacer y... lo único, vamos, lo único, lo único que puedo decir de negativo, pero eso es una cosa creo general, creo que el horario, el horario que tenemos los profesores especialistas de música es lo que, lo que hace que no se me rentabilicen del todo las, la... el esfuerzo que tú realizas con los alumnos, no, no, no obtienes los resultados deseados, normalmente por, por la clase de horario que es, tener una hora semanal, que es lo que marca la ley, pues, yo eso si quieres lo digo ahora o ya lo diré, creo que es lo... una cosa definitiva en los resultados de... si es que se puede hablar de resultados ¿no? Y también muchas veces en la frustración del profesorado, porque eso hace que cualquier cosas que tú enseñas, hasta la semana siguiente no se refuerza o a la otra, en fin.</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
Ahora llevo dos años en el, como asesora de educación artística en el CAP de Latina-Carabanchel, de Madrid capital y entonces, pues la visión que tengo creo que es bastante más general de la que yo tenía antes, claro, era una visión bastante... siempre he tenido la visión un poco general, vamos, me he preocupado, he contactado siempre con muchos profesores de música, maestros de música a lo largo, a través de cursos y tal y vas viendo un poco la realidad, pero ahora ya si que... estoy metida más en esa realidad porque los profesores que van a los cursos que yo organizo, pues son profesores de música muchos, de primaria y de secundaria y bueno, pues es una cosa que eso me da datos más, digamos, objetivos entre comillas, que no cuantificables, pero sí que es un tema con el que estoy constantemente en contacto, entonces... pues lo que pueda aportar ya se verá.		
GD2-ISD: hola, yo soy GD2-ISD. Aprobé las oposiciones sin existir la especialidad de música cuando yo estudié la carrera, hace doce años ya, y he trabajado en primaria seis años y ahora llevo en un instituto otros seis años en el primer ciclo de secundaria. Trabajo, además de ser profesor de música, algunos años he sido tutor, otros he sido también jefe de estudios y ahora pues	Falta de motivación de los alumnos	Maestro EGB Oposición por música Primaria 6 años,



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
me toca además de ser profesor de música, ser profesor de apoyo para alumnos de compensatoria. En general estoy contento con, con el trabajo y lo único que echo de menos es la falta de motivación por parte de los alumnos básicamente y la gran cantidad de fracaso escolar que se da en la secundaria. Es terrible, pero, pero vamos, yo trabajo en Fuenlabrada, en un instituto que se llama Salvador Allende y básicamente, vamos, estoy por apostar lo que queráis, que más del 50% de los alumnos fracasan en secundaria. También en música, claro, porque hay un ambiente extraño dentro de los alumnos, que estudiar no es importante y no es meritorio.		actualmente en un IES, primer ciclo en Fuenlabrada Profesor de música Apoyo a la compensatoria Fracaso escolar en secundaria
GD2-RBN: bueno, yo me llamo GD2-RBN. Ahora mismo, bueno, soy especialista, he estudiado la especialidad de música aquí en la Autónoma. Ahora mismo trabajo en una escuela municipal de Coslada, dando clase de música y movimiento y de primero de... lo que ahora se llama formación musical o algo así.		Especialista de música UAM Escuela de música
<b>MODERADORA: Formación básica.</b>		
GD2-RBN: Si. Y bueno, mi aportación simplemente es, yo he trabajado en		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
colegios privados hasta ahora, estuve en un colegio privado durante dos años y he sido, en ese colegio fui tutor. Es un colegio que es, es una cooperativa, por lo tanto la verdad que, mi experiencia como tutor ahí fue muy buena, porque realmente todos los profesores están bastante implicados en... yo, claro, yo lo veía desde el punto de vista de la profesora de música que había ¿no?, todo se hacía, todo lo que se hacía, todo lo que tenía que organizar la profesora de música, todo lo que ella proponía se hacía, se llevaba a cabo siempre por parte de los tutores, de toda la gente. Los típicos festivales que hay que hacer, que siempre suele ser el profesor de música el que se los lleva por delante...	La experiencia como tutor en una cooperativa es muy positiva. Implicación del profesorado, el profesor de música participaba en las reuniones de ciclo	Experiencia en centros privados como tutor. Cooperativa Alcorcón Típicos festivales
GD2-MJS: eso de que hay que hacer...		
GD2-RBN: Si bueno, o que está establecido ¿no?		
GD2-MJS: Habría que matizarlo.		
GD2-RBN: Que están establecidos así, sobre todo por lo menos en los colegios privados, que se montan mucho, mucha parafernalia. En este caso cada tutor era el que realmente hacía el trabajo, el profesor de música simplemente servía de apoyo a todos esos, a todos esos trabajos que se iban haciendo. También	La música en un centro privado sólo sirve para el festival de Navidad y fin de curso	Experiencia en centro privado En el centro

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>trabajé, si como profesor de música en un colegio privado también en Boadilla del monte, colegio bilingüe, de mucho renombre y postín, en la cual la música única y exclusivamente servía para el festival de Navidad, por supuesto religioso y el festival de fin curso, exclusivamente. Si es cierto, si es cierto que teníamos con el primer ciclo, había dos horas de música, una hora con cada uno de los cursos de primero y de segundo y una hora con los tres cursos de primero y los tres cursos de segundo juntos. O sea, yo juntaba en ese momento, fácil 65, 70 niños...</p>		<p>privado, primer ciclo 2 horas, 1H. con cada curso por separado, 1 hora con todos los cursos del mismo nivel</p>
GD2-MJS: ¿Qué hacías?		
<p>GD2-RBN: Pues, hacíamos lo que podíamos, yo intentaba preparar, pues, intentaba ensayar todo lo que eran canciones, intentaba hacerlo con todos... no sé, hacía lo que podía realmente, porque tampoco había muchas, muchas más opciones ¿no? ¿Y que más puedo decir?, pues nada, en principio, sólo eso, son dos puntos totalmente, de vista contrarios, en uno todo el mundo está implicado, en otro el profesor de música pasaba absolutamente desapercibido. Como curiosidad, siempre que se daban las notas, al profesor de música se le ponía en una habitación aparte por si los padres querían ir a verle. Entonces el</p>	<p>Se hacía lo que se podía En la entrega de notas, recibía a los padres aparte si éstos querían</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tutor entregaba sus notas y si querían ir a ver al de música, ahí estaba sentado durante 4 o 5 horas los días que era, pasaban tres, cuatro padres como mucho y ya está, o sea, que era... por eso digo, y en el otro pues no, siempre el profesor, en el otro colegio que está en Alcorcón, siempre el profesor de música, asistía a todas las reuniones de ciclo, evaluaba junto con los demás profesores y bueno... la verdad que son dos puntos... opuestos.		
<b>MODERADORA: Dos experiencias completamente distintas.</b>		
GD2-RBN: Si, si, totalmente opuestas.		
GD2-FLX: pues... bueno, me llamo GD2-FLX y también tengo la especialidad de música por la Universidad de Alcalá de Henares y nada, estoy de interino en un colegio público en Pozuelo de Alarcón y... no he tenido vacante, o sea que, empecé hace cuatro o cinco meses, o sea, que me he encontrado ya con una situación, no he podido elegir nada y... nada, es un colegio de línea dos y llevo la música y la plástica de primero a sexto. Y bueno, allí la verdad que... bueno, el año pasado estuve en Getafe, en un colegio de Getafe.	No hay mucho interés en el centro por la música, no hay vacante definitiva, cada año un profesor de música diferente	Especialista de música. Alcalá de Henares Interino en Pozuelo de Alarcón Centro de línea dos. Integración
GD2-MJS: ¿En cual?		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-FLX: En "Ciudad de Madrid", en avenida de las ciudades y nada, lo único que estaba... no tenía la jornada completa, era un tercio de jornada, o sea que me compaginaba allí con la profesora de música... y bueno, decir de este colegio de Pozuelo, pues tiene muchos recursos en el aula de música, tienes un aula de música estupenda, con muchos instrumentos, mal cuidados y mal conservados, muchos rotos, pero bueno, hay de todo. Y..., yo creo que el interés del centro por la música tampoco... no hay demasiado interés, la verdad. Te dejan un aula muy buena, tienes un equipo de música para lo que quieras, pero se queda ahí la cosa, no han tenido un profesor definitivo, bueno, han pasado por allí creo que cinco profesores de música, cada uno distinto.		<b>motórica</b> <b>Imparte música y plástica a toda la primaria (12 grupos)</b> <b>Muchos recursos</b> <b>Año anterior en Getafe, media jornada en Ciudad de Madrid</b>
GD2-ISD: ¿No ha salido nunca a concurso la vacante?	<b>La situación de las vacantes puede ser un problema del centro o de la administración</b>	
GD2-FLX: Ni idea, ni idea, pero llevan así ya bastante tiempo, sin profesor definitivo, y claro, los chavales están...		
GD2-ISD: Eso puede ser problema de la administración o del colegio.		
GD2-FLX: Claro. Si, eso sí, claro. Y..., bueno, pues luego aparte digo de... el		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
interés que tengan por la música o por el profesor haya allí, porque al llevar los tres ciclos, las reuniones de ciclos, de evaluación o cosas así, las podrían poner separadas y no es así, yo hablo con el jefe de estudios, que es el que, con el que más o menos me pongo en contacto para que me diga cuando tengo que ir a un ciclo, a otro y tal y... están, o sea, no te puedes desdoblar, tienes que ir a una o a otra, entonces... evaluaciones de ciclo o reuniones de ciclo...		No está adscrito a ningún ciclo
GD2-ISD: ¿No estás adscrito a ningún ciclo en concreto?		
GD2-FLX: No, estoy en los tres.		
GD2-ISD: Ya, que des clase en los tres, que des clases en los tres es normal, pero...		
GD2-MJS: Pero luego ya para evaluar se suele hacer que vayas una vez...		
GD2-ISD: Para pertenecer a un ciclo.		
GD2-FLX: No, no, no, no te... este año, bueno en esta evaluación ya, en la tercera, hoy hemos tenido la de primer ciclo y ya por fin parece que se han puesto de acuerdo y me han puesto la de segundo..., tercer ciclo el lunes que viene y segundo ciclo el martes, o sea que voy a poder ir a todas, un lujo. O sea,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que quiero decir, que el profesor de música está allí..., todo lo que quiera en cuanto a material y recursos, pero ya está, no... y eso sí, claro, llevar plástica y música, pues, las típicas fiestas, no sé por la profesora que estaba antes, que si... pues hablaba con ella para...		
MODERADORA: Ese es un tema muy amplio ¿eh?		
GD2-FLX: Pues...		
GD2-ROS: Pero que muy amplio.		
GD2-FLX: Si se tragó... todo: vestuario, decorado, tal. Una cosa curiosa que me he encontrado en este centro es la dramatización, que la dan... es un profesor que viene del Ayuntamiento de Pozuelo y se encarga de dar la dramatización. Está programada, hay una programación pero... en un caso, uno de los profesores sí parece que lo lleva bastante bien y hay otra profesora que parece que está dando problemas, porque hablábamos el otro día en reuniones de ciclo, se estaban preguntando si merecía la pena estar otro año con ella o qué hacer, porque iba por libre.		Hay dramatización, la imparte un profesor que manda el Ayuntamiento
MODERADORA: ¿Del ayuntamiento?, ¿Del ayuntamiento?		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-FLX: Sí. Y parece que iba un poco, bueno y parece que va un poco por libre. Yo hablo con ella, intento en plásticas ir metiendo también parte de decorados a los chicos, sobre todo las clases donde da, donde está preparando alguna obra, que está preparando obras pero no han salido obras todavía ni nada, pero bueno y nada, no sé. La situación es completamente distinta a la de Getafe el año pasado, que estás tú allí. Hay... es un centro de integración, también hay mucho motórico y extranjero también, pero es completamente distinto, es extranjero y suele ser adotados, entonces no tiene nada que ver con lo que...	<p><b>La experiencia de un centro a otro es completamente distinta.</b></p> <p><b>Niños extranjeros adoptados en Pozuelo</b></p>	
GD2-MJS: ¿En el de ahora?		
GD2-FLX: En el de ahora, en el de Pozuelo. En el de Getafe el año pasado había mucho extranjero también, inmigrantes, extranjeros, pero es completamente distinto...		<p><b>Mucha inmigración en Getafe</b></p>
GD2-MJS: Por supuesto.		
GD2-FLX: ...son familias que han venido aquí, no están, no son chicos		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
adoptados que... que tienen otro apoyo en casa también, u otra, otra, no sé, otra rutina. Se nota mucho el nivel social económico de la zona, se nota mucho.		Nivel social de la zona alto en Pozuelo
GD2-MJS: ¿Es bueno el nivel económico de Pozuelo?	Existen diferencias notables atendiendo al nivel social-cultural y económico de la zona	
GD2-FLX: Sí, sí.		
GD2-MJS: Y notas diferencia con el de Getafe		
GD2-FLX: Sí, sí, por los intereses..., también es cierto, los padres por ejemplo se molestan más en que la música, sus niños, la música lo ven como algo más culto o... le dan algo más de importancia, pero, algo más de importancia que su niño toque bien en el festival o... o que como soy capaz yo de decirle al niño que lleve esta pieza a casa, a mí me lo han llegado a decir. Yo tengo por costumbre pues... la profesora de antes dejaba la flauta en el aula y yo les digo que, que tienen que copiar una partiturita, no se lleva libro, no hay libro, ni de plástica ni de música, sólo en el primer ciclo se tiene libro de plástica y, no sé, pues se tienen que llevar cosas a casa para ensayar y tal y me vienen a decir los padres que, o sea, que por qué... enseguida se te echan encima... no se por qué,		La música como algo culto  Los padres intervienen mucho

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
se meten mucho en esos, en esas cosas.		
GD2-MJS: Bueno, en los colegios que tienen un nivel alto ese es el problema.		
GD2-FLX: Sí, sí, eso si se nota que... que por qué les mando ciertas cosas y tal y...		
GD2-MJS: Bueno, pues se implican más, también exigen más.		
GD2-FLX: Bueno y nada más.		
MODERADORA: Bueno sin preguntaros, están saliendo cosas que...		
GD2-MJS: Interesantes.		
<p><b>MODERADORA:</b> ... que a lo largo de la sesión tenían que ir saliendo. Es curioso, el otro día también un poco ocurrió lo mismo. Yo retomo mi hilo conductor y os cuento que la hipótesis del trabajo, que se planteó en el trabajo de investigación y que se plantea ahora en la tesis es la siguiente, dice, tal cual os la leo:</p> <p>"Existen diferentes factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la educación primaria a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE".</p> <p>Es decir, hubo un cambio muy importante, una Ley de Educación que contemplaba las artísticas y la música en concreto, que es lo que nos interesa y yo parto de que no ha sido posible un desarrollo mínimo. Han salido palabras como fracaso escolar, la administración, las típicas fiestas, niveles socioculturales, los talleres no sé cómo entendidos, 70 niños en un aula... están saliendo algunas cosas que en</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
definitiva fueron marcando lo que eran las diferentes pautas del trabajo en su momento ¿no? Para poder hacer, establecer qué factores podrían ser estos, desde un plano absolutamente teórico y absolutamente imaginario, nos planteamos cuatro objetivos fundamentales: Analizar la situación del profesorado de música, bueno, es un objetivo muy amplio, porque la realidad nos dice que en cada centro hay una situación y que cada profesor de música está viviendo una realidad absolutamente distinta, como acaba de ocurrir y sois seis.		
GD2-ROS: En algunos centros hay tres situaciones distintas		
MODERADORA: Incluso. Como en el vuestro que acabáis de comentar ¿no? analizar... perdona.		
GD2-ROS: No, quería decirte que la... otra compañera, para primaria somos tres especialistas, la otra compañera es profesora de inglés, especialista de inglés, da humanidades en el primer ciclo de secundaria y la música en el tercer ciclo de primaria. Ya soy tutora del tercer ciclo, doy música en segundo y la profesora de apoyo a la integración hace el taller de primero, quiero decir...		Centro concertado, 3 especialistas
MODERADORA: Me ahorro el comentario, sinceramente, es una de las cosas...		
GD2-ROS: Hombre, un poco, un poco, en esta pequeña muestra se ve, que cada vez... que es un mosaico, que los centros, parece que se ve... que no saben qué hacer con la música, que a lo mejor reunión en claustro parece que es	“No saben qué hacer con la música”	¿A quién...? ¿Cuándo...? ¿Con qué...?

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
importante, que lo ves y tal, pero que después, que a ver quien, en qué momento, cuándo, con qué, donde y para qué.		¿Dónde...? ¿Para qué...?
GD2-MJS: Pero eso era... ¿puedo hablar?, ¿Puedo intervenir?		
MODERADORA: Sí, sí.		
GD2-MJS: Yo creo que eso, eh...		
MODERADORA: No hemos entrado en el debate, todavía no os he planteado ninguna cuestión.		
GD2-MJS: Ah, pues entonces me callo. Pues me callo.		
MODERADORA: No, no.		
GD2-MJS: Bueno, a lo mejor saldrá.		
MODERADORA: No, está muy bien, puedes decir.		
GD2-MJS: No, yo creo que es una cuestión de lo que falla es la organización de... o sea, cuando se, se hizo la LOGSE, se desarrolló, se dijo cuál iba ser el currículum de música y yo creo, después de bastantes años de experiencia, que no está mal, no... Esa es mi opinión ¿eh? pero una opinión personal, ligeramente contrastada ¿no? Yo creo que el problema ha sido, como he dicho	El currículo no está mal.	Falta de organización Horarios

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
antes, la organización de la especialidad de los horarios del profesorado.		
GD2-ROS: Yo diría las expectativas que el centro tiene..., bueno el centro trayéndose las cajas rojas de la LOGSE, las expectativas que tiene respecto al desarrollo de la educación musical, que acabamos mezclando...	¿Cuáles son las expectativas que tienen los centros en cuanto a la enseñanza de la música?	
GD2-MJS: Ya, pero el currículum está bastante claro.		Currículo claro
GD2-ROS: Clarito, sí.		
GD2-MJS: Está clarito ¿no? Yo creo que éste problema si nosotros analizamos por ejemplo una, una especialidad similar como es la educación física, que se implantó aproximadamente en la misma época, o sea, tiene otros problemas pero éste no, esto, no se parece en casi nada a los, a los temas de la música y es por la organización horaria que se ha hecho en..., de la música. Contrastando con la educación física, ¿continúo, MODERADORA, si esto te interesa o lo dejamos luego para...?		
MODERADORA: Sí. Yo os iré cortando no te preocupes...		
GD2-MJS: Sí, te lo digo porque a lo mejor cojamos un tema... entonces, por ejemplo en la educación física, por hacer un símil parecido, pues tiene tres	El especialista de música aborda	Educación Física-

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>horas o dos horas y media en el horario lectivo, con lo cual, el profesorado de educación física, pues, con muchas excepciones, pero se dedica a la educación física. Entonces, tiene un currículum, tiene un horario muy establecido y no, no supone en los centros ningún descabale de horarios ¿no? Es un profesor que viene, se necesita uno, se necesitan dos, le pueden sobrar dos o tres horas, puede tener una tutoría, puede tener un cargo directivo, pero no suele dar demasiados problemas. En música, al tener la especialista una hora de música, bueno claro, tú puedes dar las plásticas, la dramatización, pero por lo... la ley marca que música tiene que haber una hora y que un especialista, el especialista tiene que dar la música, ¿qué ha ocurrido? hay centros pequeños donde han hecho muchas virguerías para que haya música, pues en algunos que no la hay, adaptando horarios y entonces, en la organización del centro con muy pocos profesores ocurre que es difícil aquilatar un horario, digamos...</p>	<p>más labores docentes porque sólo tiene una hora de música por grupo y hay que completarle el horario.</p> <p>En algunos centros no se imparte la música.</p>	<p>3/2.30 horas</p> <p>Música-1 hora</p>
<p>GD2-ANA: Perdona, una pregunta ¿pero está contemplado el que llegue un profesor especialista, al margen de los que estamos contratados en principio para otras áreas, que llegue un profesor especialista para dar la música o en los centros pequeños?</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: No, no tienen, no tienen esa, no tienen esa posibilidad por el número de profesores que tienen dependiendo del número de alumnos, creo, en eso no estoy, con los concertados no estoy demasiado, no tengo...		
GD2-ANA: Eso, es un dato muy importante.		
GD2-MJS: Yo creo, es obligatorio que haya profesor especialista, pero de hecho no se cumple, eso estoy segura, vamos, mi hijo...	Es obligatorio que haya especialista de música pero en algunos centros pequeños no se cumple	
GD2-isd: En algunos casos, hay profesores itinerantes.		Itinerantes
GD2-MJS: Si.		
MODERADORA: Y compartidos.		
GD2-isd: A eso refiero, compartidos, que están en un centro una serie de días de la semGD2-ANA y en otro centro otros días, con lo cual..., y hablo por una experiencia muy cercGD2-ANA a la de mi mujer, que dejó la especialidad de música. Estaba en dos claustros durante cinco años, creo que estuvo compartiendo dos claustros...	Los profesores itinerantes y compartidos forman parte de varios claustros.	Compartidos

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Si, ha habido muchos.		
GD2-ISD: ...y viajando, dentro de la misma localidad, pero...		
GD2-ANA: ¿En privada, en concertada?		
GD2-ISD: No, no, en pública, te hablo de la pública.		
GD2-MJS: Entonces, yo creo, que, vamos, si queréis, es que no creo que haya que desarrollar mucho este tema, pero creo que ahí está uno de los datos, uno de los meollos de la cuestión. ¿Sabes?		
MODERADORA: Es un dato más, es un dato más, es un dato más.		
GD2-ISD: Además del horario, yo creo que también, uno de los déficit es que en algunos centros, que yo conozco, no había aula de música, ni hay, ni hay dotación instrumental, ni hay un espacio, yo, ahora mismo en el instituto no tengo un espacio para, en el que poder bailar, no lo tengo, el aula de música es, la mitad que esta, mete a 30 chicos...		No hay aula de música No hay dotación
GD2-MJS: Mayores.		
GD2-ISD: Mayorcitos ya claro y ten allí, pues eso, pues un mínimo de conjunto instrumental, de por lo menos doce instrumentos de láminas, ten eso con sus		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mesas y ya no hay sitio para más y... y yo tengo, actualmente, hemos ido consiguiendo y tenemos video, DVD y televisión en la clase, pero bueno, esto ha sido de este último año.		
MODERADORA: Poco a poco ¿no?		
GD2-ISD: Poco a poco.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>MODERADORA:</b> Bueno, el segundo objetivo que nos marcamos era</p> <p>* Analizar <b>qué había pasado con el desarrollo de la pedagogía musical en ese aprendizaje de la música</b> para los niños.</p> <p>Bueno, no podemos obviar que a España, siempre nos llega todo tarde, luego con mucho entusiasmo montamos una especialidad, que hoy por hoy somos los únicos en toda Europa que la tenemos. Si, somos así de valientes, luego, desde mi punto de vista, nos vamos a tomar una caña y se nos olvida un poco en donde estábamos y ahí nos diluimos ¿no? de alguna manera. Por decirlo de una forma coloquial. Y entonces bueno, pues Analizar ese, ese ámbito pedagógico musical que nos había llegado, como lo íbamos desarrollando en cada uno de los centros, con todas las particularidades que nos pudiéramos encontrar, que han sido muchas.</p> <p>* <b>Valorar por otra parte cada uno de los elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje:</b> la formación de los especialistas, tanto la inicial en la carrera y la de la carrera en sí misma.</p> <p>Aquí tenemos diferentes situaciones, un plan antiguo, dos especialistas de dos universidades muy diferentes con perfiles completamente distintos, otro plan antiguo, otro plan antiguo, habilitación, otra habilitación desde otra óptica, tú te habilitaste en la Complutense, ellas se habilitaron en la Autónoma, nada que ver con los cursos de formación, yo participé en los dos y sé que, que ni siquiera el engranajeje era el mismo ¿no?, y la formación de continuación que por eso quizá también la función de que tú estés hoy aquí GD2-MJS, porque hay un después donde también el profesor se plantea la posibilidad, una formación continua, vamos a entrecomillarla por el momento y saldrá me imagino en algún momento. <b>¿Cómo se concretaba el currículo?</b> Eh... has dicho, has mencionado que el currículo pues está bien, está claro, está conciso, con sus cosas y al mismo tiempo hablas de una hora. Bueno, no sé.</p>		
GD2-MJS: Bueno...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA:</b> No sé cuál es el objetivo de la música en primaria y la vamos a debatir después, que ya os lo diré planteando.		
GD2-MJS: Si bueno, es que eso... yo he dicho que el currículum está, a mi me parece que esta bastante bien hecho, vamos creo y mi experiencia me ha dicho que es un currículum medianamente adecuado, pero claro, lo que he dicho del horario... este currículum para una hora semanal...	El currículum es muy extenso para una hora semanal	
<b>MODERADORA:</b> Por eso os digo... habéis ido marcando un poco...		
GD2-ROS: Pues qué expectativas hay de que este currículum se pueda desarrollar.		Currículum-Expectativas
<b>MODERADORA:</b> Claro.		
GD2-MJS: Claro.		
<b>MODERADORA:</b> Habéis ido marcando un poco algunas pautas antes de que yo os haga ninguna pregunta, que no os he preguntado nada por el momento, os he dicho que os presentéis nada más. Lo que es la práctica docente en sí misma, la situación de GD2-ANA como la de GD2-ROS con su sexto, me parece que es la de cada uno de vosotros y la aceptación de la música por parte del colectivo escolar, la fiestecita de fin de curso y lo que sea menester y el profesor de música en la privada...		
GD2-ROS: Bueno, lo que sea...		
<b>MODERADORA:</b> ... en una habitación metido sólo, a la espera de que algún padre le pregunte no se sabe qué cosa. Fijaros como han		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>ido saliendo desde los cuatro objetivos planteados, pues han ido saliendo ya pequeños datos que vais a ampliar seguro.</p> <p>Y por último, y quizá el tema que a mi más me preocupaba, es concretar <b>qué necesidades y cómo se puede mejorar la situación</b> de una forma utópica, muy idealista, bueno, pues muy idealista pero seguramente apostando por que algunas de esas condiciones cambie, no sé si los instrumentos, el horario, la situación administrativa, las fiestas... no sé el qué, o a lo mejor todo un poquito y empezar a marcarnos pequeños objetivos de corto, medio y largo plazo para ver si así se puede conseguir algo, pues quizá esa era..., las necesidades, concretar esas necesidades era el fin del trabajo, el fin último del trabajo. Bueno, los objetivos por los he planteado en el pequeño guión este que tenéis y por mi parte ahora sí que os voy hacer la palabra, ahora dentro de un momento ya, seguramente yo ya no tenga nada que decir. Si veis en la primera parte, os he pasado unos datos, muy curiosos, datos muy curiosos, veis que el mailing que se envió es de 1114 cuestionarios de los cuales se recibieron 190. Curioso, si os dais cuenta, 684 de los públicos, de los que se recogen 159 y 330 en la concertada de los que se recogen 31 cuestionarios, es decir, que lo veáis abajo, el porcentaje es del 23,3 y del 9,4%.</p>		
GD2-MJS: Perdona, ese, este cuestionario se ha mandado a todos los centros de la comunidad de Madrid desde aquí, desde la Universidad Autónoma.		
MODERADORA: No, es un mailing que he hecho yo de forma privada.		
GD2-MJS: Privada.		
MODERADORA: Si.		
GD2-MJS: Pues me gustaría tener acceso a él, si puede ser.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
MODERADORA: Sí, sí, eso lo tengo yo en casa.		
GD2-MJS: Porque como no estaba en el centro, ni me ha llegado, ¿entiendes?		
MODERADORA: ¿No te ha llegado?		
GD2-MJS: Claro, pero que yo no estaba en el centro.		
MODERADORA: El cuestionario, te lo hago llegar y los datos y para que lo veas.		
GD2-MJS: No, si, no, no, por simple curiosidad, por curiosidad.		
<p>MODERADORA: Sí. Eh... como veis ahí, después mi inquietud de saber cómo estaba, que estaba ocurriendo, tenéis un recuento por zonas también y bueno, como siempre, ahí lo tenemos también muy claro, muy claro, muy claro, la zona sur ha sido una de las zonas que más ha participado, como media, de alguna manera y ahí va la primera pregunta que os quiero hacer:</p> <p><b>“¿a qué se puede deber esta escasa participación en general, en general y sobre todo de forma particular en los centros concertados?, ¿por qué el profesorado de música en un momento dado ante un cuestionario, que son tres páginas que tienen que rellenar, doblar, meter en un sobre que iba con sello, por qué no se han recibido más de 190 cuestionarios? Y sobre todo ¿por qué en la concertada estamos hablando del 9,4%, es decir, bueno, ya de la muestra total de alguna manera?, ¿por qué puede ser eso, que os parece a vosotros que... cuáles son los motivos por los que no, de esos 1114 cuestionarios, por lo menos no se recibieron 500?”,</b></p> <p>... que hubiera sido... para mi hubiera sido lo ideal, como respuesta del colectivo, sin más, antes de analizar los datos.</p>		
GD2-MJS: Hombre yo, desde mi campo donde estoy trabajando ahora, que		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>hacemos bastantes actividades que se da difusión a los centros y en muchos casos se les piden también cuestionarios de evaluación sobre cosas... también he tenido bastantes casos de personas que han venido a... demandándome ayuda para hacer trabajos, de proyectos, en el cual se pedía una serie de datos, de informes, que si podía pasárselo en los cursos de profesores de educación física, de educación musical y la respuesta casi siempre es muy, muy poca ¿eh? Siempre, o sea quiero decir que es... está dentro de...</p>	<p>El maestro-acción directa-cuesta trabajo escribir</p>	<p>Mucha burocracia</p>
MODERADORA: Pero ¿por qué?		
<p>GD2-MJS: Yo supongo que los maestros somos, muchos, somos personas muy acostumbradas a la acción directa y muy poco a la, a escribir las cosas que hacemos, nos cuesta mucho trabajo porque nuestro trabajo es de mucha acción, según entras por la clase ya no cabe otra posibilidad que hacer, hacer y hacer, hasta que te vas y entonces somos uno de los colectivos más renuentes a escribir cosas, las cosas que hacemos, uno de los que yo conozco más, vamos, cualquier cosa que sea de escribir te echa para atrás y luego también en los centros, por lo menos los centros públicos y supongo que en los privados, en los concertados igual, la demanda por parte de la administración de..., cada vez</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
más burocracia, hace que la gente tenga poco tiempo para, para rellenar cuestionarios que no le son estrictamente obligatorios. Yo pienso, vamos, eso estoy segura, la, el que... el nivel de... yo que llevo muchos años en la enseñanza, venti-alguno, pues, el nivel de burocracia es muchísimo, entonces la gente ya cuando le viene una cosa, aunque sea más bonito de rellenar dices "ya estoy harta de papeles". Y en los concertados menos, nosotros también a la hora de cursos de formación y esto tenemos bastante menos respuesta de los centros concertados, supongo que es por el horario también, no tienen esa, en los centros de primaria concertados no tienen esa hora que disponemos en los públicos de, de obligado cumplimiento, como se llame, que permite una hora de juntarse, de hablar y tal, en los concertados las horas de coordinación y tal son fuera del horario del profesor ¿no? Si no me equivoco.		
<b>GD2-ROS: Sí.</b>		
<b>GD2-MJS: Y entonces pues claro, ahí también se nota, el trabajo y...</b>		
<b>GD2-ANA: No, y la falta de tiempo para llegarte a muchas cosas que consideras...</b>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Completamente necesarias.		
GD2-ANA: ...importantes y prioritarias. Y no te llegas y no te llegas y entonces, pues en esa selección pues indudablemente no sabes de qué forma a lo mejor te va a repercutir, que contestes o que no contestes... y claro, pues a lo mejor por, por eso mismo pues no, son cosas a las que no, que no te implicas, no le das importancia, no te paras ni a pensar.		Concertada- miedo- ¿repercusiones?
MODERADORA: En este caso el cuestionario va, llevaba adjunto una carta de presentación explicando...		
GD2-ANA: Si, no, si nosotras lo rellenamos, pero...		
MODERADORA: ... que era, para que era, en qué consistía, agradeciendo la participación y de alguna manera pidiendo que el profesorado participara. No sé si va a ser un trabajo que tenga un eco real, en este momento no es lo más importante ¿no? Pero evidentemente yo creo que el barrido era grande.		
GD2-ANA: No y además había algunas preguntas muy interesantes y muy curiosas y que nosotras dimos algunas ideas que...		Preguntas interesantes
GD2-ROS: Si, las charlamos.		
GD2-ANA: ... dijimos "mira, si nos tuvieran en cuenta, esto, esto estaría muy	Estaría bien tener en cuenta las	



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
bien, como colaborar con escuelas de música, colaborar con no sé que", y... pero...	conclusiones	
GD2-MJS: Nosotros, por ejemplo las actividades de formación, siempre pasamos al final un cuestionario de evaluación, que no tiene más sentido que evaluar la actividad y pedir a los asistentes que, que te den sugerencias sobre cosas que deseen para hacer un plan de formación más adecuado a las necesidades del profesorado y es un cuestionario anónimo y normalmente si hay 20 participantes, incluso en el momento no recoges más de diez o quince... y lo tienen que hacer en el momento, o sea, pasas la hoja y es... o sea, por eso te digo que cuando, cuando he visto las cifras no me ha parecido... a ti a lo mejor te han parecido, a mí no me han parecido nada...		
MODERADORA: No, bueno, contrastando con otros compañeros, me dicen "te ha contestado mucha gente...,		
GD2-MJS: Ah, ¿si, ves?		
MODERADORA: ... que suerte has tenido", porque ha habido proyectos que incluso se han abortado antes de empezar a meter datos...		
GD2-MJS: Por no tener muestra.		
MODERADORA: ... porque no tienen muestra, claro, claro, y me dicen "jo, pues has tenido mucha suerte, estás partiendo de un 23%		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de la muestra, bueno, mas que de sobra". Sí, bueno, pero claro, uno también sabe los esfuerzos y, y a lo mejor de esa forma ideal, la ilusión hubiera sido otro, pero bueno. Esa era la primera pregunta, no sé si tenéis alguna cosa más que añadir.		
GD2-ISD: Yo, trabajo en secundaria y yo no, no recibí el cuestionario.		
<p>MODERADORA: Ya, lo recibió tu mujer, que fue la que me ayudó a hacer la evaluación del cuestionario y una compañera tuya, suya vamos, del cole y era muy curioso porque..., como dato ¿no? Haciendo la valoración del cuestionario, un previo, hay que evaluarlo desde situaciones reales. Pues haciendo la valoración del cuestionario y contigo también pase una evaluación que grabamos, no sé si lo recuerdas. Pues era muy curioso porque lejos de quitar cosas o de matizarlas, me animaban a que pusiera más "se te está olvidando, se te está olvidando...", porque eran muchos los temas que había que tocar de alguna manera, pero bueno... pues, bueno os he contado cuáles eran los objetivos que nos marcamos en el trabajo y bueno, pues caben tres preguntas más que tenéis ahí en el guión, la primera de ellas es pues que debatamos un poquito sobre <b>qué situación vive el profesorado de música en general y cada uno de vosotros desde vuestra acción docente</b> y en tu caso GD2-MJS un poco como organizas ese profesorado de música, que pretensiones, con qué expectativas llegan y en qué dirección os estáis planteando la formación continua del profesorado. Como veis han ido saliendo los temas antes de que las preguntas estuvieran encima de la mesa.</p>		
GD2-MJS: Sí. Yo es que ya, más o menos he dicho antes lo que, lo que pensaba, pues lo que dice aquí.		
MODERADORA: Si, la diversidad un poco...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Apuntar que la LOGSE supuso un avance importante para la enseñanza primaria, a mí me parece que sí. O sea, a mí me parece que sí, que más o menos se ha empezado a hablar de ello y yo que tengo la referencia, vosotras también, de antes de..., porque ellos a lo mejor no la tienen, pero nosotros sí. Entonces claro, por dar una visión un poco positiva, pero es que creo en ello realmente, o sea, creo que sí, que se ha avanzado, no... Probablemente se podía, podría hacer mejor y tal, pero si, o sea hay... hay un antes y un después en la educación musical desde, desde que se implantó la LOGSE.		LOGSE    avance importante en la Educación primaria
GD2-ROS: En la, en la artística en general.		
GD2-MJS: La artística en general, en la música yo creo que más ¿eh?		En    la    artística avance En la música más aún
MODERADORA: ¿Y en la educación en general?		
GD2-ROS: La artística, me refiero a la artística.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA:</b> Sí pero, en general, en la educación en primaria, lo que supuso el cambio, porque quizá también la LOGSE ha tenido muy mala prensa desde muchos sectores y es una mala prensa que yo tampoco sé ha que se ha debido. Tampoco ha tenido un tiempo de desarrollo... o bueno, quizá el profesorado tampoco estaba tan informado de lo que... se nos avecinaba y de cómo aquello había que desarrollarlo.		
<b>GD2-ROS:</b> Hombre, yo en esto de la LOGSE... hubo antes de la publicación, hubo seminarios y grupos de trabajo y de debate interesantísimos que yo lo recuerdo..., desde más de 30 años de experiencia docente, lo recuerdo como un momento amplio, de, de varios años, cursos... lo que ví que alguien le interesaba la opinión de los maestros, de la escuela, de la tiza, de la clase, de dentro. Es decir, de los militantes... para hacerme entender.	Sentido de que la Educación era una preocupación	Debate previo interesantísimo
<b>GD2-MJS:</b> De base.		
<b>GD2-ROS:</b> Sí, de base de ahí. Entonces... claro, si a esos planes de debate hubiera ido un porcentaje mayor de gente, no digo todos ¿no? Yo creo que después la implantación de la LOGSE hubiera sido más fácil. De hecho, yo conozco centros en los que ha habido unos, una parte del profesor que se lo creía, que se lo ha estudiado, que ha participado, que ha dado sugerencias, que		Importancia de la transversalidad Importancia de

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
se ha leído anteproyectos, que luego militaba en la LOGSE..., por ejemplo la transversalidad, yo soy de las que, de las que me la creo mucho y en la educación artística es uno de los aspectos...		la Educación artística
GD2-MJS: Muchísimo más.		
GD2-ROS: ... que también me creo muchísimo, la transversalidad... y otra y otra serie de gente que desde que nos obligaron a hacer los proyectos curriculares, hacer el concepto de acción tutorial y todo eso, entendió la LOGSE como una sobrecarga sobreañadida "y ahora qué, con lo bien que nos iba, bendito sea Dios, que... más". Entonces ahí hubo un retemblor, hubo un retemblor... yo es que si no me explico así no me explico bien. Hubo un retemblor en la aplicación de la LOGSE. No obstante después hubo muchos cursos para hacer... proyectos curriculares en las diferentes etapas, en infantil y primaria, hubo cursos sobre la transversalidad, muchos... dentro de la transversalidad, educación no sexista y la educación para la salud. Quiero decir que, si falló, yo creo que fue porque alguien no se preocupó de que una Ley como otras, tuviera un desarrollo en las aulas y se dejó en manos del profesorado, sobrecargado casi siempre y más o menos próximo a aquellos	El problema en el desarrollo óptimo de la LOGSE, fue de tipo presupuestario	Acción tutorial Proyectos curriculares Adecuación del currículo

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>contenidos y a las cajas rojas y tal. Se dejó un poco en las manos, en la voluntad, sin seguir un, una... un seguimiento de aplicación de la Ley. Y creo que ahí, aparte de otras cosas de tipo presupuestario y tal, la LOGSE se fue de las manos. Luego tuvo detractores muy ácidos y... bueno, fáciles de creer.</p>		
MODERADORA: ¿Cómo cuáles?		
<p>GD2-ROS: Bueno pues como que todo vale, claro, como que todo vale, con que los chavales... una cosa que me duele especialmente ¿no?, con que los chavales no tenían, pasaban sin, pasaban sin, sin aprobar. Vamos a ver, en el desarrollo de la Ley ya te deja una adecuación a cada individuo y si tú has adecuado... lo que veníamos hablando ¿no?, si tú has adecuado tu currículum a esos individuos...</p>		
<p>GD2-MJS: Adaptación curricular.</p>		Adaptaciones curriculares
<p>GD2-ROS: ... las adaptaciones curriculares, a la acción, al aula... nos permitían adaptar el currículum entero al centro y al barrio y a la población escolar. Pues... después... no sé en qué momento, era una... "claro, es que si pasan sin</p>	<p>Falta de evaluación continua en el proceso</p>	<p>Adaptación curricular:</p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
saber...", pues a ver si pasan sin saber es porque: o te has planteado un objetivo, un objetivo inadecuado, con lo cual no es problema de los chavales o te has planteado un objetivo que no has evaluado adecuadamente o... y luego no has hecho las correcciones oportunas o... por eso, por eso pasa, porque algo ha fallado antes. En realidad nadie tendía porqué no cumplir su medida en su nivel, según la LOGSE en principio. Entonces, se han ido acumulando errores y al fracaso... pues sí, ha sido de la ley, por supuesto y se han acumulado cosas.		<b>*Entorno</b> <b>*Centro</b> <b>*Alumnado</b>
GD2-MJS: Yo, yo no estoy de acuerdo con eso totalmente.		
GD2-ROS: ¿No?		
GD2-MJS: No. Yo creo que, que la LOGSE, las cajas rojas concretamente por ejemplo, o sea, el aspecto curricular, lo que no es lo organizativo, el aspecto curricular yo creo que ha tenido una, una... no voy a decir implicación, no me sale la palabra, imbri... ¿cómo se dice?	Los problemas no se cuestionan sobre la LOGSE en primaria, los problemas son en secundaria	
GD2-ROS: Imbricar.		
GD2-MJS: Imbricar en primaria muy grande. Creo que a lo largo de todos estos años, me acuerdo del aquellos debates perfectamente, creo que ha tenido,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
o sea, se ha notado mucho. Yo creo que en primaria como se empezó a implantar primero, con mucho esfuerzo por parte de mucha gente, y bueno, como siempre, ha habido profesores que no creían en ello. Yo creo que al final por el efecto de tirar del carro, yo creo que sí que lo..., mi perspectiva después de tantos años es que sí ha tenido una implicación bastante grande. De hecho, cuando se ha cuestionado la LOGSE, no creo que debamos de entrar en un debate sobre la LOGSE...		
GD2-ANA: Sí.		
GD2-MJS: Cuando se ha cuestionado la LOGSE, desde ciertos colectivos, siempre han sido cosas de secundaria, casi nunca se han cuestionado cosas de primaria. Cuando, ese debate que dices tú "eh, que pasa...", casi siempre ha sido problemas en secundaria, lo demás...		
MODERADORA: Quizá las diferencias pueden venir de los perfiles diferentes.		
GD2-ROS: Sí, claro. De los perfiles y de los centros.		
MODERADORA: Es decir, vosotras estáis en la concertada y tú estás...		
GD2-ROS: Efectivamente.		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: No, no, bueno, yo conozco muchísima gente que...		
MODERADORA: ... tu experiencia.		
GD2-MJS: ... ha protestado de la LOGSE, que ha dicho que no sé que y tal, los colegios públicos, que además somos funcionarios, dentro de... con todo lo que eso conlleva y tal, pero creo. Lo que pasa es que realmente, la cuestión curricular, quitando la música, por ejemplo, que era una cosa nueva, la cuestión curricular de las cajas rojas no se hizo en el aire, yo conozco gente que hizo las cajas rojas y lo que hizo fue poner por escrito cosas que se hacían en muchísimos centros antes.	La LOGSE supuso un cambio metodológico	Transversalidad- Novedad
GD2-ANA: Claro, o sea que...		
GD2-MJS: Entonces, muchos profesores, el miedo que se nos quitó cuando vino la LOGSE, es decir: no es que tenga yo que cambiar mi idea y hacer algo nuevo, sino digamos, contar de otra manera lo mismo que estoy haciendo desde hace mucho tiempo. Hay gente que no, claro, que para ellos supuso un cambio muy grande, pero en general tampoco, estoy segura que antes de la LOGSE, si tú llevas muchos años, trabajabas de una manera muy parecida,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
con luego nuevas cosas, nuevas... que has ido incorporando. Quiero decir que la LOGSE reflejó un poco el currículum que estaba ya más o menos, con cosas novedosas muy buenas, como por ejemplo la transversalidad y tal, pero que era una cosa que ya se estaba haciendo. Entonces yo pienso que en primaria, no ha habido... siempre hay detractores y tal, pero realmente se ha ido acoplando y ha ido como asentándose poco a poco, es en secundaria donde la cosa ya ha...		
GD2-ROS: No me doy cuenta cuál es el punto de desacuerdo con lo que yo digo.		
GD2-MJS: Ah, que he dicho mal, que he dicho "no estoy de acuerdo contigo".		
GD2-ROS: Claro, no sé, porque eso...		
GD2-MJS: Del todo, has dicho del todo.		
GD2-ROS: ...es lo que yo creo, eso es lo que, eso es lo que yo opino.		
GD2-MJS: Por eso te digo que a lo mejor el desacuerdo ¿ves? Es el punto de vista, la óptica. De la forma.		
MODERADORA: No, la óptica también de la vivencia de centros diferentes.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Sí, si.		
MODERADORA: En donde la problemática, por encima de la ley, será la LOGSE o sea lo que sea de un centro, es la que es...		
GD2-MJS: Sí, sí, si, o sea es... No, pero el punto de vista que se ve desde fuera...,		
MODERADORA: Y en la pública...		
GD2-MJS: ... el punto de vista que tú hacías... es que... yo eso lo sigo oyendo "es que ahora han bajado el nivel, es que ahora ha bajado el nivel, no sé que no sé cuántos".		
GD2-ANA: Está claro eso...		
GD2-MJS: Bueno, vamos a ver, yo eso siempre le digo a la gente "¿tú tienes en el centro los mismos niños que tenías hace 20 años?" No señor.		
GD2-ANA: Claro, claro.		
GD2-MJS: La enseñanza obligatoria se ha terminado con la LOGSE, o sea, había, incluso antes de empezar la LOGSE había muchos colectivos que no iban al colegio, por ejemplo los de raza gitana, muy pocos iban. Entonces, paralelo a la implantación de la LOGSE se ha conseguido la enseñanza	Con la LOGSE se escolarizó al 100% de la población, con sectores complejos como la etnia	Enseñanza obligatoria hasta los 16 años

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
obligatoria, bueno y en secundaria muchísimo más. Entonces, tú no estás trabajando con el mismo colectivo, es como cuando los profesores de instituto que daban bachiller, dan a secundaria y dicen "es que yo doy menos de lo que daba", claro, es que tú antes dabas a la mitad de la población que hacía bachiller y ahora das a toda la población. El currículum no puede ser el mismo.	gitana hasta el primer ciclo de secundaria	
GD2-ROS: No, si estoy completamente de acuerdo con esto.		
GD2-MJS: O sea, pero que eso, que cuando, bueno... eh..., es que lo de la LOGSE yo me enciendo un poco porque parece que ha convenido decir que la LOGSE... y yo estoy convencida que en primaria ha tenido...		
GD2-ANA: Yo creo que la ley es una ley muy buena.		Ley muy buena
GD2-ROS: Yo la LOGSE, que yo me la creo.		
GD2-MJS: No, no, pero aparte de que tú creas o no, lo que hace la gente de alrededor, no es que yo me lo crea y digo "yo en mi colegio hago...".		
GD2-ROS: No, no, no, no.		
GD2-MJS: Es que he visto la realidad, yo creo que la LOGSE, porque es que		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tampoco era una cosa... bueno sí, se cambia alguna terminología, en fin, ves la educación desde otro punto de vista quizá, pero que realmente luego tú estabas ya, el profesorado en general estaba ya adaptándose un poco..., la LOGSE era como si dijéramos, plasmar por escrito una realidad educativa y social que ya llevaba años emergiendo en el país ¿no? Entonces...	La LOGSE supuso plasmar por escrito la realidad educativa y social que se estaba viviendo en España	
MODERADORA: Quizá, quizá yo insisto. Esa libertad de funcionamiento a los centros...,		
GD2-ROS: Sí, sí, sí.		
MODERADORA: ... esa libertad de funcionamiento al propio profesorado ciclo al ciclo, curso a curso, no se vive de una forma tan clara en la enseñanza concertada.		
GD2-MJS: Tienes mucha razón.		
MODERADORA: De alguna manera el proyecto curricular, el proyecto educativo y todo eso está tamizado, está tan tamizado en tantos momentos y tiene un filtro también ahí tan sesgado que quizá es la diferencia... viéndolo desde fuera...		
GD2-MJS: Sí, sí, sí, seguro.		
MODERADORA: ... viendo lo que estáis diciendo, en un caso y en otro yo creo que esa es la gran diferencia ¿no? Que... ¿qué está ocurriendo en la concertada? Porque me imagino que...		
GD2-RBN: Yo si quería decir que...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA: Si.</b>		
GD2-RBN:...por mi experiencia en la privada única y exclusivamente, es que yo no sé ni del proyecto curricular que tienen en el colegio, en los dos que he estado, ni absolutamente de nada, o sea, yo no asistía a ningún tipo de reunión, no se me citaba a nada de nada, ni, ni yo...	¿En la privada no existe proyecto curricular?	
GD2-MJS: No tienen obligación, no tenían obligación ¿eh?		
GD2-RBN:... bueno pero, yo que sé, por lo menos...		
GD2-MJS: Sí, sí		
GD2-RBN:... implicarte en el centro y decir, bueno, o el mismo tutor o yo que sé, hablar contigo "Pues ¿qué estás haciendo con los chavales? O mira si podemos hacer algo...", es que, el profesor de música en estos, en este, sobre todo en el de Pozuelo, en el de Boadilla, era única y exclusivamente una hora que tenían más, la profesores tenían ese ratito libre, esos tutores y ya, o sea ya, y hacer el festival, o sea que es que ni en ningún momento hubo ninguna preocupación por parte de, bueno de la dirección olvídate claro, porque está para, estaba, en ese caso para ganar dinero y punto pelota y no hay más.	En la privada no hay preocupación por la labor del especialista de música, sólo los festivales. Funciona como una simple empresa	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: Una pregunta te voy a hacer. En el colegio éste del que hablas ¿cuántos alumnos de integración teníais?		
GD2-RBN: Ninguno.	En la privada no hay integración	
GD2-ISD: ¿Cuántos alumnos con necesidades educativas especiales teníais?		
GD2-RBN: Pues había... yo creo que... espera a ver. Un único niño que tenía problemas físicos en un brazo, que lo tenía más pequeñito y tal, pero nada más, en primero además.		
GD2-ISD: ¿Deficientes de ningún tipo?		
GD2-RBN: Deficientes no.		
GD2-ISD: Y ¿...desarraigo social y económico?		
GD2-RBN: No, era una zona... imposible, porque se estaba viniendo... pagaban, creo que una media de 110 a 120.000 pesetas al mes, por el cole y todo eso.	Los centros privados sólo pueden acoger población con un nivel económico alto.	
MODERADORA: ¿Inmigración tampoco teníais?		
GD2-RBN: Inmigración sí, de la hija del embajador de no sé dónde y... si.	Los inmigrantes son niños	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
	adoptados	
GD2-ANA: De alto standing.		
GD2-RBN: Sí, sí, eso sí. Entonces...		
GD2-MJS: Cada centro tiene sus ventajas y sus inconvenientes.		
GD2-RBN: Sí, sí, no, si yo no... Pero me refiero que por ejemplo el profesor de música en ese caso era... yo incluso tenía jornada... no tenía jornada completa, o sea, a mí nunca se me completo el horario, con horario... dando otra cosa, sino pues tenía las dos horas en el primer ciclo y después una hora en el resto, tercero, cuarto, quinto y sexto y ese era mi horario, no... yo entraba algunos días antes o salía algunos días antes o eso, no tenía completo... Entonces yo por eso no... mi relación con el resto del profesorado, con la Ley, como queráis, con los planes de estudios, con... ni siquiera se me dice...	En los centros privados el profesor de música está aislado	
GD2-MJS: No, es que la libertad de proyecto curricular como ha dicho ella que, que, que propuso la LOGSE, que no hubiera currículum cerrado sino que currículum fuera, dependiendo del contexto, etc., etc., vuelvo a repetir, tiene sus ventajas y tiene sus inconvenientes.		Currículum abierto



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA: Hombre, abierto y flexible.</b>		
GD2-MJS: Es flexible, entonces eso tiene unas ventajas...		Flexible
GD2-RBN: No, flexible, flexible era, vamos, totalmente flexible.		
GD2-ISD: Y elástico.		Elástico
GD2-MJS: Totalmente. Y aparte ten en cuenta que los colegios incluso concertados, los colegios concertados tienen el tamiz de la inspección, porque es verdad que va y tal. Luego ya hay otras cosas que bueno, habría mucho que hablar de ello, pero en un centro privado...	En los centros concertados la inspección tamiza su labor	
GD2-RBN: Yo estoy convencido que no saben lo que yo hice con los chavales, salvo por los tres villancicos que hubo que cantar en Navidades y las dos cositas que hubo que hacer en final de curso... yo si con los chavales les doy un trivial y jugamos al trivial en todas las clases, allí no se enteran nadie. Entonces, es una cosa... te sientes... pues dices "bueno, yo voy aquí, hago lo que puedo... dentro de que..."	En los centros privados puede parecer una actividad extraescolar	
GD2-MJS: Como una actividad extraescolar.		
GD2-RBN: Eso es.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Era como una actividad extraescolar.		
GD2-RBN: Eso es, eso es. Con su horario...		
GD2-MJS: De hecho la música se sigue considerando un poco así...		
GD2-ANA: Sí.		
GD2-RBN: Eso sí, los niños tenían que, en quinto y en sexto, podían elegir entre flauta y teclado, era una cuestión... que yo quise quitar en un inicio pero me dijeron que de eso nada claro y allí sólo faltaba llevar un colín a los niños, o sea, llevaban unos teclados...		Flauta-Teclado
GD2-ISD: ¿Y lo llevaban?		
GD2-RBN: Sí, sí. Si compraba... si uno llevaba un órgano así, el otro lo llevaba así de grande. Entonces, para mí también fue un esfuerzo es trabajar en la misma clase, en la misma hora, con dos instrumentos distintos.	En este centro privado los niños estudiaban flauta y teclado todos al mismo tiempo	
GD2-MJS: ¿A sí?		
GD2-RBN: Claro, claro. No había una separación "no, los del teclado van a una hora y los de flauta...", no, no, no. Allí era todos allí al mogollón.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Bueno, de esa experiencia habrás aprendido un montón ¿no?		
GD2-RBN: Sí, sí, sí. Bueno... si... disciplina, mucha también aprendimos y eso, sí. Pero, que por eso digo, que todo esto...		
GD2-MJS: Claro.		
GD2-FLX: No...		
GD2-FLX: Yo también quería decir aparte... que siempre que se habla de la LOGSE y todo esto, está muy bien hablar del currículum, por ciclos, todo muy bien, sí, está todo estupendo, pero hay veces que se olvidan de lo que son los profesores, a la hora de trabajar en el aula... es que la música... qué hay que hacer de música y como está secuenciado realmente, o sea... yo he sustituido en dos centros y me he encontrado con que "bueno, y la programación de...", vale, te dejan la programación, lo ves y luego hablas con el profesor "¿qué has estado haciendo?", y ves la programación y digo "a lo mejor he cogido la de otro colegio", es que era, no tenía nada que ver.	La programación en muchas ocasiones no tiene mucho que ver con lo que se trabaja en realidad en el centro	
MODERADORA: ¿Tenían libro de texto?		
GD2-FLX: No, no, no, claro. Es que realmente... matemáticas o en lengua,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
lectura, hay una secuenciación muy, muy clara, muy clara.	La secuencia en el trabajo está clara en las diferentes áreas, marcadas por el libro de texto, no ocurre lo mismo en música	
GD2-MJS: Pero porque tiene libro de texto.		
GD2-FLX: Sí, pero bueno, porque también se ha establecido así. Entonces bueno, parece que pasitos... los pasitos que tienen que dar están mucho más claros, luego a un centro y llega una persona y dice "bueno, yo voy a estar aquí tres meses..." y yo creo que influye mucho la implicación del profesor. Yo voy de profesor un centro y digo bueno, pues a ver que me encuentro y que tengo que conseguir y a ver si llegamos y venga y para adelante pero...		
GD2-MJS: Hombre, tú como profesor, cuando tú llegas a un centro, en teoría tú tienes que asumir el proyecto curricular que hay ¿no? Entonces, pero en teoría. Tú tienes una cosa que se llama libertad de cátedra ¿no? Y realmente tú puedes estar de acuerdo con ese currículum, porque en tu caso lo mejor te has encontrado currículum que no tenían nada que ver, estaban hechos, escritos quiero decir, con cosas que no tenían nada que ver. Pero, si ese currículum no está de acuerdo con los objetivos y contenidos que marca la Ley, que están aquí recogidos, por eso me los he traído hoy, tú puedes cuestionarlo en ese		Libertad de cátedra

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
momento ¿no?		
GD2-FLX: Claro.		
GD2-MJS: O sea, la típica discusión. Ocurre en todas las áreas aunque, aunque esté muy fija, muy fijo, en el área de matemáticas siempre vas a tener profesores y padres que van a decir "pues el niño está en segundo y no sabe sumar y no sabe multiplicar y tal y cuál" y tú siempre, como profesor y especialista en tú... o sea, tú eres el especialista, eres el profesor, el profesional de la enseñanza, su tienes que tenerlo claro y saber decirle "mire usted yo estoy haciendo esto" el que venga en SM y no venga en Anaya no tiene nada que ver con el proyecto curricular, y el... con los objetivos, porque oye si tú entras a un centro donde el proyecto curricular se salta a la torera a los objetivos de la ley, los objetivos mínimos que es difícil porque son muy amplios, pues tú tienes derecho, éstas en tu derecho como profesional de no hacerlo.	Los proyectos curriculares de los centros no deben estar orientados según los libros de texto	
GD2-FLX: Si yo no digo...		
GD2-MJS: Y en música ha pasado mucho eso. Yo me he enfrentado muchas		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>veces con los padres porque, en mi centro era una zona muy buena en que los padres estaban muy por la música, pero claro también vienen a demandarte "¿y porque no les enseñas?, ¿y porque no les dices? Y ¿estos ya no tocan...? Y en el colegio tocaban la flauta cuando estaban en tercero, no sé que, no sé cuántos", y entonces yo como soy una profesional, pues les he sacado mi proyecto curricular y mi programación y les he sacado esto... "y a ver, díganme donde pone... donde pone expresión instrumental, ¿dónde está el objetivo?", yo lo marco en mi programación de aula. Donde pone expresión instrumental, pongo que en quinto aprendan a tocar la flauta dulce, en mi programación de aula, que no contradice esto... pero nadie me puede obligar a enseñársela en primero y en segundo.</p>	<p>Los padres demandan al maestro lo que hacen o no hacen sus hijos</p>	
<p>GD2-FLX: Claro, claro, claro, claro.</p>		
<p>GD2-MJS: ¿Entiendes lo que te quiero decir?</p>		
<p>GD2-FLX: Sí, sí, sí.</p>		
<p>GD2-MJS: Que... manejando unos poquitos... a ver, lo estoy diciendo un poco con... quizá sobre... no sé cómo decir, pero, o sea, lo único que tengo a mi favor</p>	<p>La preparación de los nuevos</p>	<p>Experiencia</p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>son los años experiencia ¿no? Bueno y la preparación mínima, pero sobre todo los años de experiencia. Yo lo que veo, y creo que esto viene al hilo del trabajo de MODERADORA, veo que uno de los problemas que ha habido es que los especialistas de música, de los que habéis salido recientemente formados con una preparación musical, creo bastante buena, por lo menos en comparación con los que nos habilitábamos y personas que buscamos la habilitación por otros medios, gente que no hizo el curso de habilitación, se habilitó por conocimientos musicales, no sé si los habéis ¿no? y tal. La ventaja es que vosotros habéis salido con una preparación didáctica buenísima, general, con su tal y cuál... pero quizá, dado vuestro grado de inexperiencia, con perdón. Bueno, no, es que es así, o sea... la vida tiene esas cosas. Sí que la enseñanza en los centros, en vuestra... vuestro primer contacto a mí me recuerda cuando yo entré en la escuela al principio, pues claro, tú llegabas a un colegio y te dicen "hay que hacer esto, el otro profesor ha hecho lo otro, no sé que, no sé cuántos" y tú lo primero que hace es, que es normal, haces lo que te dicen un poco, pero vamos, yo también recuerdo cuando llegué la primera vez a mi centro siendo profesora de música... lo recuerdo perfectamente el primer</p>	<p>especialistas de música es muy buena pero les falta la experiencia.</p> <p>Es importante saber cómo funciona un centro y eso sólo se aprende desde la experiencia</p> <p>El profesorado y el área son jóvenes para poderse asentar en los centros</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>claustro, varios compañeros me dijeron, el equipo directivo no, pero varios compañeros... "no, tú no te hace falta tener esta hora libre porque tú como no eres tutora, no sé que, no sé cuántos... no, como tú vas a dar música... no sé cuántos y no sé que" y entonces claro, yo les dije "pues siento deciros, que es la primera vez que entro como profesora de música, pero llevo 12 años en la enseñanza. O sea, llevo 12 años y sé lo que es un centro, como se hace, como se organiza, como se trabaja y entonces, esto tengo que hacerlo y esto no. ¿Dice que soy profesora de primaria de música?, sí, voy a dar a esto y a lo otro ¿y que tengo que dar primero y que tengo que dar una tutoría? Lo que vosotros queráis, pero esto no es así". ¿Entiendes lo que te quiero decir? Entonces quizá la música por su juventud en cuanto a implantación, en cuanto a profesorado, se ha encontrado también, a mí eso me parece un factor muy importante, ¿eh? con gente muy inexperta, lo siento, es así ¿no? en, no en, no en la música, no en la pedagogía musical sino en la organización...</p>		
<b>GD2-ISD: En el trabajo.</b>	<b>Corroborar la idea</b>	
GD2-MJS: ... en el trabajo, en la organización de un centro. Entonces, pues, pues creo que eso es importante.		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-FLX: Si. Si a eso voy. Que, lo que es...	Corrobora la idea	
GD2-MJS: Cuando tú dices esos problemillas, yo...		
GD2-FLX: ...la programación del centro puede estar estupenda, pero es que luego hablas con el profesor que estaba antes o preguntas a los chicos o vas a hacer algo que se supone que ya deberían saber hacer...		
GD2-ISD: Dominar.		
GD2-FLX:... saber hacer y no. Y es cuando te cuestiones ¿qué se ha hecho? Y empiezas a preguntar "¿y el año pasado quien se...?", y te das cuenta de que se ha hecho allí... música...,	Los interinos se encuentran que cuando llegan a un centro no se sabe cuál es el trabajo que se ha desarrollado con los alumnos	
MODERADORA: Te refieres a la secuenciación.		
GD2-FLX:... música porque sonaban cosas. Si. Me refiero al trabajo que se debería de hacer.		
MODERADORA: A la secuenciación.		
GD2-FLX: Yo creo que también los profesores muchas veces, es lo de "voy a estar aquí X tiempo y...", también depende mucho del centro, del apoyo que	Dedicarse a la música supone	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tengas en el centro. A mí me lo han dicho este año, que no sabían cómo... que lo habían dicho hasta varios tutores, que la carga lectiva del profesor de música era muy alta.	mucho trabajo, además de abordar otras responsabilidades docentes o la plástica	
GD2-MJS: Claro.		
GD2-FLX: Que cómo iba a dar a... de línea dos, toda la plástica y toda la música de primaria, es que no hay nada libre, o sea, es que estás corriendo, termina una clase y vas corriendo de una a otra y mirando y te preparas las cosas... pero es horroroso. Es horroroso.		
GD2-MJS: Es imposible. Es imposible.		
GD2-FLX: Pero te encuentras, sí es cierto que, el trabajo que se tenía que haber hecho... y luego vas a otro colegio y resulta que sí han hecho... ¿sabes? Que la programación puede estar muy bien planteada en el centro y tal, pero otra cosa es que el profesor que llegue allí la siga. Yo creo que influye también mucho...jolín, un colegio que ha tenido durante cuatro años, creo, un profesor distinto, varios profesores, a saber y cada uno ha hecho yo que sé. La programación puede estar perfecta, secuenciada perfectamente, pero el		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
trabajo que haga el profesor...		
GD2-MJS: Hombre, el problema, lo que ha dicho MODERADORA que está...		
GD2-FLX:... cómo que todo vale, en música pues todo vale.		Todo vale
GD2-RBN: Ese es el problema.		Corrobora la idea
GD2-FLX: Ese es el problema.		
GD2-MJS: ... me ha hecho a mí un inciso. Yo estoy muy de acuerdo con el currículum de la LOGSE de música pero claro, ¿con qué horario? Y ¿en este horario, en este horario? Entonces eso es una pregunta, yo, o sea, me, me, cada vez me afirmo en la opinión que tengo que es una cuestión más que de currículum, o sea, bueno si la adecuación. No, la adecuación entre el currículum y el horario y la forma de dar. O sea, el hecho de que tú des clase a todo un colegio, aparte de que cuidase el patio mejor que nadie porque conoces el nombre de todos los alumnos, salvo eso, es, o sea, es imposible de llevar a cabo por una persona físicamente con unas características normales, si es superman o es superwoman...	<p>A la hora de abordar la música hay que tener en cuenta el currículum, una metodología de actuación, pero no hay que olvidar que sólo es una hora semanal</p> <p>El profesor de música es el que mejor cuida el patio porque conoce el nombre de todos los</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
	alumnos del centro	
GD2-FLX: La chica a la que estoy sustituyendo se ha dado de baja por ansiedad.		Baja por ansiedad
GD2-MJS: Claro, entonces, es imposible, con ese horario, con ese tipo de horario, esa organización horaria es imposible que se pueda, se, se...		Con una hora no se puede
GD2-ANA: Es que yo creo que ha sido un poco el gran fallo de la LOGSE. Yo creo que es una ley estupenda y que con todo siempre ha sido un mejorar en la educación antes de la LOGSE y después en su planteamiento a mí siempre me parece estupenda, pero bueno, se le ha achacado un poco pues todo el tema de la financiación ¿qué quiere decir? Con la complejidad de ahora en la sociedad, con el tema de la complejidad de las familias, toda esa diversidad que pasa a las aulas, toda esa diversidad que pasa a las aulas, es muy difícil de llevar solamente por una persona, sea el tutor o sea el especialista, porque el especialista sólo está con un grupo pero eso es una locura total.		Falta de financiación Complejidad social Diversidad
GD2-MJS: No, no, no, no hay ningún profesor en el centro...		
GD2-ANA: Los equipos directivos...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA:</b> ... que tenga más alumnos que el profesor de música, ni el profesor de religión...		
<b>GD2-ANA:</b> ... eso me parece a mí...		
<b>GD2-MJS:</b> ... porque el profesor de religión tiene una hora y media y además con grupos reducidos, mientras que el profesor de música es el que más alumnos tiene...		<b>Religión hora y media en grupo reducido</b>
<b>GD2-ANA:</b> ... a mí me parece horroroso.		
<b>GD2-MJS:</b> ... yo, una vez que vino la inspección se lo dije, digo "me he aprendido el nombre de mis 350 alumnos...,		
<b>GD2-ISD:</b> En secundaria pasa lo mismo ¿eh?		
<b>GD2-MJS:</b> ... creo que ya he cumplido un objetivo ¿eh?"		
<b>GD2-ANA:</b> Yo creo...		
<b>MODERADORA:</b> Yo, después de todo lo que estoy oyendo...		
<b>GD2-MJS:</b> No, es que he interrumpido yo.		
<b>MODERADORA:</b> ... no, no os quiero cortar tampoco, pero sí ha habido dos cuestiones que me, que me gustaría que matizarais un pelín más. GD2-MJS ha hablado de <b>libertad de cátedra</b> , GD2-ISD ha hablado y le preguntaba a GD2-RBN "¿teníais éste tipo de integración,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
teníais éste otro tipo de integración, teníais...?" Bueno, efectivamente, en el número de alumnos... Libertad de cátedra, un poco la pregunta va para vosotros, parece ser que en los privados absolutamente...		
GD2-RBN: Sí, tienes libertad de cátedra absoluta...,		
MODERADORA: ... pero no sé si eso ocurre en la concer...		
GD2-RBN:... pero de cátedra y de todo, o sea, yo creo que no vas un día clase y...	En la privada no hay libertad de cátedra en la áreas instrumentales, en la música sí.	
GD2-MJS: Porque estabas dando música, si dieras matemáticas o lenguaje ya de días de la libertad de cátedra.		
GD2-RBN: No, no, ninguna, yo cuando daba en el otro cole privado, que he dado tutoría de tercero, coincidió final de tercero y primer curso de cuarto. Yo llevaba un libro, que me reunía con mis compañeros de ciclo y allí vamos a... o sea que no había ninguna... "para esta semana damos... tema tres, o el tema dos o el cinco o el que sea...		
GD2-ISD: Hacemos todas las actividades y ya está.		
GD2-RBN: ... y hacemos estas actividades y ya está".		
MODERADORA: Bueno, la cuestión sería, de toda esa libertad de cátedra que me gustaría que matizarais vosotros dos como, como		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
profes de la concertada y por otra parte toda esa heterogeneidad de la que estáis hablando, estáis hablando de situaciones, pues desde GD2-FLX con su plástica corriendo por los pasillos como yo me lo estoy imaginando cuando habla, hasta... pues me parece que tú también corres.		
GD2-ANA: No, yo...		
GD2-MJS: Corremos todos.		
GD2-ANA: ... yo doy apoyo a la integración...,		
GD2-MJS: Pero bueno, como lo hacemos cantando.		
GD2-ANA: ... a las necesidades educativas especiales, a la compensatoria y a todo eso... quiero decir, estoy tan absorbida, tan centrada, tan, tan que no me doy más de sí para esa que es... yo que sé, es mi principal función, la música es hora y media a la semana... es como una cosa que me viene completamente como fuera de... ¿sabes?		No doy más de sí
GD2-MJS: La preparas como puedes.		
MODERADORA: Pues quizá la pregunta...		
GD2-ANA: La preparo como puedo y me des... lo otro ya me desgasta mucho y entonces esto, o sea, otro aspecto que yo creo que no ha salido es: ha habido		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mucha preparación y con la LOGSE ha habido, ha funcionado los, los...		
GD2-MJS: La formación.		
GD2-ANA: ... la formación ha funcionado muchísimo, ha habido... y hemos hecho, en mi colegio se ha hecho cursos a todas horas.		Formación continua suficiente
GD2-MJS: Yo creo que recursos si que ha habido, si, recursos de ese tipo.		
GD2-ANA: Cursos de formación, recursos de formación ha habido también muchísimos...		
GD2-MJS: Recursos didácticos.		
GD2-ANA: ... pero ¿qué ha pasado? Creo que ha pasado dos cosas: por un lado... oye, se me acaba de ir la idea...Espérate. Eh... con la formación... ah, que lo que ha pasado, sí. Que la música, yo soy especialista en educación especial y luego me he especializado en la música y tanto por ser especialista de educación especial como por ser, medianamente, porque yo lo de la música lo considero, porque es mucho y muy allí, eh... me doy cuenta que son absolutamente especialidades de vocación, o sea, las dos, que yo conozco al	La especialidad de música es absolutamente vocacional y necesita mucho reciclaje	



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
menos, son de, o sea, de vocación y de tener, no tanto de formación, que por supuesto es muy necesaria y muy básica y hace falta mucho reciclaje y mucha preparación y estar en un constante y en un continuo. Pero creo que son especialidades donde tienes que tener unas cualidades de lo que...		
GD2-MJS: Si, una vocación.	Corroborar la idea	
GD2-ANA: ... una vocación ¿sabes?		
GD2-MJS: Sí, lo que pasa es que el que sean vocacionales no quiere decir que sean, que no sean...		
GD2-ANA: ... una vocación para hacer... porque no es una transmisión de contenidos, porque no es...		
GD2-MJS: ... que sean misioneras...		
GD2-ANA: Ah no.		
GD2-MJS: ... o sea, una cosa es tener, no, es que sí...		
GD2-ANA: No tiene nada que ver. Te voy a decir...es que para llevar a cabo, para llevar a cabo la música...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: A lo mejor el inglés, no lo se, a lo mejor el inglés, estoy hablando de las especialidades. tal y como está planteada, como el plantear... para llevar la música, no solamente es que te tiene que gustar la música, es que tienes que tener vocación entregada de, de misionero.		
GD2-ROS: De resistencia.		Resistencia
GD2-ANA: No. De misionero no.		Resistencia física
GD2-MJS: De resistencia física, no, no, no, es que es así.		
GD2-ANA: Yo me refiero a otra cosa. Para hacer que la música cumpla en sus objetivos, que no sólo es una transmisión de conocimientos, de habilidades y destrezas, que la música yo creo que engloba otras cualidades mucho más... que tienen que llegar más a la persona...	La educación musical no consiste sólo en la transmisión de conocimientos, llega más a la persona	
GD2-MJS: Que son más sensibles, sí.		
GD2-ANA: ... porque si no lo que pasa es lo que está pasando. Quiero decir que, llegas a secundaria, es cuando se manifiestan los fracasos, pero creo que hay que analizar la primaria, incluso la infantil, que en secundaria es cuando ya todo el mundo, ya si que clama al cielo, pero que hay que analizarlo desde la		Fracaso escolar en todo Más en la música

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
base. Y, y en la música ¿qué pasa? Que bueno, que si el fracaso escolar en lengua y matemáticas es de tanto, en la música es que seguramente lo supera. ¿Por qué? Porque ya se tiene menos interés.		Menos interés
GD2-MJS: Tengo mis dudas ¿eh? Tengo mis dudas.		
MODERADORA: Pues no debería...		
GD2-ANA: Hoy. Se tiene menos interés y...		
GD2-ISD: Yo hablo de mis alumnos solo. Pero vamos, por norma general suele suspenderlo los que suspenden ocho asignaturas, o nueve o siete o seis.		
GD2-MJS: Porque será porque bajas los objetivos...		
GD2-ISD: E incluso los tengo por los suelos, te lo prometo.	Los niveles han bajado	
MODERADORA: Yo...		
GD2-ANA: Bueno, yo creo que aparte...		
GD2-MJS: No, no, no, no creo que sea tanto eso.		
GD2-ANA: ... aparte de eso, que aparte de eso si no... hace falta, y lo digo ya, por las especialidades y por la educación general, ya tener un, una flexibilidad		Presión por parte

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
y una cierta tranquilidad y un cierto relajo para llegar a las clases, afrontar las clases de irte de tus clases. Es decir, y estamos sometidos a una presión terrible de objetivos, de materias, de contenidos, de las problemáticas de los niños, de las presiones de la dirección...,		de todo el colectivo escolar
<b>GD2-ROS: De fiestas.</b>		Hace falta más profesorado
GD2-ANA: ... de los padres, de las fiestas y del entorno... que ni se preparan las clases, ni te llegas a los niños, por muchos papeles, por muchas adaptaciones curriculares que hacemos, por mucho que hablas con padres y con todos, no hay relajo, no hay tranquilidad y ahora mismo, ahora mismo... esto es una auténtica locura, pero ahora mismo, o sea, hace falta, o sea, tres profesores titulares por cada dos ciclos... a ver si me entiendes, ya es un absoluto desastre, a mí me parece sea la ley de que sea ¿eh?, no poner, pero vamos, una dotación de profesorado muy por encima de la que hay. Claro, es un desembolso de locura, muy por encima de la que hay, no puede haber un tutor responsable ya para 25 o 30 niños...,		
<b>GD2-MJS: Para dar respuesta.</b>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ANA: ... para dar respuesta a todo eso en ese constante de horas y de diarios y de horas y de diarios sin relajo. Y no va haber ni ley, ni esto y ya no es la formación y ya no es nada.		
GD2-MJS: Pues mira, en el ámbito, en el ámbito de música solamente, en el ámbito de la música, el único relax que hay normalmente, el único relax es que..., que ahí todavía no hay mucha exigencia por parte de los padres, los padres no vienen a decirte...	El relax del especialista de música es que a los padres es un área por la que no demandan formación	
GD2-ANA: Ah, sí, sí. A, sí, sí, si yo eso...		
GD2-MJS:... "¿mi hijo se sabe ya el, el intervalo de tercera menor?" Eso no van a venir a decírtelo, ese es el único relax, por eso no te ponen en las reuniones, porque total, los padres no preguntan.		
GD2-ROS: Ya, pero...		
GD2-MJS: Ese es el único relax. Pero, yo desde luego que sigo pensando que la organización del horario de música, tal y como está dando, prácticamente en todos los centros públicos, concertados y tal, para los especialistas... lo sé por experiencia y porque conozco muchísima gente, lo que hace la gente es estar		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
unos años como especialista de música y luego dejarlo ¿eh?		
GD2-ANA: Sí. Yo eso está claro.		
GD2-RBN: Yo tengo, yo quería decir una cosa que no sé si tiene mucho que ver con todo esto. Es ¿realmente importa la música? Es que yo creo que partimos de una base errónea ¿no? O sea, que la ley puede estar muy bien secuenciada, el profesor muy implicado y todas estas cosas, pero ¿realmente la música...? vamos a hablar en familia, o vamos a hablar incluso en los propios centros, son muchos de los centros... ¿realmente importa? Porque yo creo que...		
GD2-MJS: Hombre, le da un tono.		
GD2-RBN: Si bueno, claro, queda muy mono, salir los niños de margarita el festival haciendo así, no, sí, eso sí queda muy bonito, pero ¿realmente importa la música en...? Yo no hablo..., yo sé que los privados no. Por mi experiencia.		
GD2-ISD: Pero no hables sólo de la educación, habla del país.		En España
GD2-RBN: No, sí, pero en general, por eso, por eso. Me refiero, en cuanto...		
GD2-MJS: Pero es que, no seáis pesimistas.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-RBN: No, no, por ejemplo, las familias ¿a los padres les importa la música? Tú, a un... cuando suspende un niño dice "hijo, que has suspendido música..."	<p>Desde la implantación de la música en Primaria, los niños están más informados y los padres también.</p> <p>Hay que tener en cuenta que por lo menos actualmente todos los niños van con el colegio por lo menos una vez al año a espectáculos de música, conciertos...etc.</p> <p>A pesar de todo el ambiente cultural del País aun deja mucho que desear</p>	
GD2-ISD: Es que, ¿cuál es el referente...		
GD2-MJS: ¿Tú quieres que sea así?		
GD2-ISD: ... musical que tienen los niños? ¿María Isabel?		
GD2-RBN: Bueno, claro ese es otro tema.		
GD2-ISD: Es que, empezamos por el fin, o sea, [NO ENTIENDO]...		
GD2-RBN: Sí, sí, sí, no, bueno.		
GD2-MJS: Bueno, pues yo pienso... el otro día tuve esta misma discusión con un colectivo de profesores de conservatorio, qué no veáis ¿eh?		
GD2-ISD: ¿De Getafe?		
GD2-MJS: No, de Madrid. Y este... "porque el ambiente musical, porque tal y cuál" y digo "bueno..." a lo mejor es que pillaron, me pillan en el día optimista, o tengo el mes optimista, pero digo "bueno, va...", ellos serán más		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mayores que vosotros, no tan jóvenes, y digo "hacer un...		
GD2-ANA: Pero es mejor, o sea...		
GD2-MJS: ... hacer un remade...", o sea, claro que sí que sería mucho mejor, los padres le darían más importancia, pero en eso sí que estoy convencida de que en estos años de implantación de la música en la LOGSE, los padres y los alumnos sí han empezado a hablar de música. O sea, hace 15 años ni la mitad de los niños que ahora, habían ido a un concierto, vamos, no digo ni la mitad...		
GD2-RBN: Sí, es cierto. Es cierto, es cierto.		
GD2-MJS: ... ni la décima parte. Si no los llevamos en el colegio, sus padres no los llevaban, pero ahora ya los llevamos en el colegio, y eso... lo que pasa que es que faltan muchos años, no podemos comparar con Alemania, con Austria, con... quiero decir, hombre, que si hubiera un ambiente musical que todo sería mejor y que tal, claro, y hacia el inglés y hacia las matemáticas y hacia el deporte, no, el deporte se ha, se ha dado muchísimo más dinero.		
GD2-RBN: Claro.		
GD2-MJS: Y las cosas y las cosas cuando se, las cosas cuando se, cuando hay		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
dinero y cuando interesan, salen y se introducen en la sociedad, porque la juventud de ahora, tú por ejemplo, el, el..., la transversal del medio ambiente, del respeto al medio ambiente es una cosa que hace 25..., que digo, no, 20 años, no se trabajaba ni en los centros...		Falta de presupuesto
GD2-ANA: Menos.		
GD2-MJS: ... ni en la sociedad, ni en la televisión. Y tú ahora, los chavales, a lo mejor en otra cosa no serán tan, no estarán tan preocupados, pero del respeto al medio ambiente sí. Tú observa en los chavales de... yo hablo, tengo un hijo de 17 años ¿no? Pues oye, ya si que van, es una transversal que ha tenido... la, la educación para la paz, también se nota mucha diferencia, había mucha gente joven en las manifestaciones en contra de la guerra, porque son, son transversales que se han trabajado en los centros y la sociedad le ha interesado. La música está ahí, pero ya irá entrando...,	Las áreas transversales, están presentes en la escuela de tal modo que se comienza a ver el resultado de su trabajo, medio ambiente, educación para la paz...etc.	
GD2-ANA: Yo creo...		
GD2-MJS: ... esa es la única cosa que yo como profesora de música estoy contentísima, igual que te digo que es insostenible físicamente si sigue así	La música forma parte de la vida	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
organizada, la gente irá desertando poco a poco. En eso sí que estoy satisfecha, o sea estoy muy satisfecha, creo que los chavales ahora con todos los profesores de música que estamos en primaria, unos mejores, otros peores, unos con más condiciones, otros con menos, otros... en general, la música es una cosa que está ahora dentro de la vida de los chavales mucho más que hace 15 años, pero mucho más ¿eh? Hay muchos más chavales en los conservatorios, hay muchos más chavales que oyen música de todo tipo. En eso sí que de verdad soy optimista, a lo mejor es que quiero serlo, pero de verdad, o sea, estoy convencida de ello.	de la escuela y de los alumnos.	
GD2-ROS: Yo te añadiría, que le interesa más a los chicos que a los centros.	La música les interesa más a los alumnos que a los centros	
GD2-RBN: Si.		
GD2-ISD: Si.		
GD2-FLX: Claro.		
GD2-RBN: Es muy probable.		
MODERADORA: Yo quiero hacer la pregunta, que todavía no os la he hecho. Es matizar lo de la libertad de cátedra...		
GD2-ROS: Lo de la cátedra. Te lo contesto.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ANA: Ah, la cátedra.		
MODERADORA: ... y me quedaba otra, y me quedaba otra, sí, ahora lo contestáis y es, ¿cómo se recibe todo ese embudo después en la secundaria? Es decir, cuando os enfrentáis a ese primer ciclo os está llegando un embudo que termina en un túnel muy estrecho y vuelve a hacer otra vez una desembocadura ancha ¿no?		
GD2-ISD: Ya. Pues volviendo otra vez a la LOGSE, yo la haría algunas críticas y entre ellas, que no es una crítica mía, sino que es una crítica que está... es vox populi, es la falta... que no se repiten cursos. Entonces, en primaria simplemente los alumnos pueden repetir un curso a lo largo de los seis años, siempre al final de ciclo y yo, suena duro decirlo pero es la realidad, he recibido algunos alumnos en el instituto que no saben leer y que no saben escribir medianamente castellano.	Uno de los problemas de la LOGSE es la incapacidad de repetir curso	
GD2-ROS: Bueno, pero ahora van a saber en inglés.		
GD2-ANA: ¿De verdad?		
GD2-ISD: Lo dudo. Entonces...		
GD2-ANA: Y en ordenador. Y en ordenador.		
GD2-ISD: ... entonces, hablarles del lenguaje musical, es hablarles de otra...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
vamos...,		
GD2-RBN: Otro lenguaje.		
GD2-ISD: ... de cubismo, cubismo esotérico. Entonces, en fin, es un problema grande, entonces... además, ahora en primer ciclo de la ESO, redundamos en problemas, como la educación es obligatoria hasta los 16, cosa en la que yo estoy de acuerdo, pero no en la forma que se le da, no... Debería haber otro tipo de centros o de especialidades o de habilidades de, dedicadas o enfocadas al mundo laboral para algunos alumnos y algunas alumnas. Y entonces, pues en primer ciclo de la ESO nos encontramos con chicos de 12... En primero de la ESO, nos encontramos con alumnos de 12, 13,14 y hasta 15.	Falta una oferta de formación profesional para aquellos alumnos que no quieren cursar estudios universitarios	
GD2-ANA: ¿En primero?		
GD2-ISD: En primero de la ESO.		
GD2-ROS: En tu colegio también.		
GD2-ISD: Y yo tengo pues, repetidores de primero de la ESO...		
GD2-MJS: ¿Pues no decías que no se podía repetir?		
GD2-ISD: En primaria. Hablo de primaria, hablaba de primaria. Ahora tengo		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
repetidores de primero de la ESO que han repetido algún año en primaria, alumnos que simplemente repiten primero de la ESO normales y alumnos que vienen de primero de...		
GD2-ROS: Normales...		
GD2-ISD: Si, que no han repetido primaria quiero decir. Y alumnos normales que vienen de sexto con más o con menos base. Entonces, ante esto pues, es plantearte... pues yo además intentó... doy en primero de la ESO, sede, sede, está obligada la flauta de pico de digitación barroca, la soprano, y hay que mínimamente aprender a leer. Mínimamente leer. Lo del canto ya es otra vivencia aparte.		
MODERADORA: Eso te digo, ¿cómo llegan a nivel musical, con qué formación?		
GD2-ISD: A nivel musical hay de todo. Hay chicos que tienen cierta base y ciertos conocimientos de... cultura básica de la música y de la historia y, y algunos que saben leer o que reconocen cómo se llaman las notas, cierta idea de la medida también y otros que directamente, tú tienes que empezar directamente siempre pues, haciendo un repasito de figuras, compases, lo	La formación con la que entran los alumnos en 1º de la ESO es muy heterogénea	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
típico vamos.		
MODERADORA: Y ¿depende del centro del que vienen o depende del alumno?		
GD2-ISD: Yo vi... Depende del alumno. Yo recibo alumnos básicamente de enseñanza pública, de la zona de... que rodea mi instituto en Fuenlabrada y hay alumnos muy buenos y hay alumnos, los menos por desgracia, y hay alumnos que no saben nada, de nada, de nada.	Depende del alumno	
MODERADORA: Y ¿tenéis reuniones en la zona para hacer algún planteamiento común...?		
GD2-ISD: No hay coordinación entre los institutos y la primaria.		
MODERADORA: ¿Ni entre los centros de...?		
GD2-ISD: No hay coordinación. Y te hablo como jefe de estudios, cuando yo lo he sido, entre los institutos y la primaria para..., simplemente saber que alumnos va a recibir al curso siguiente. Es más, yo como jefe de estudios he tenido que ir a los colegios de primaria a pedir información y se me ha negado. Te decía que en mi instituto hemos llegado a tener ocho 1º de la ESO y diez 2º. Eso, pues imagínate, pues evidentemente es una barbaridad, es un macrocentro enorme con nueve edificios, diez conserjes..., es una cosa que si	No hay coordinación entre los centros de primaria y secundaria	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
no trabajas allí no te lo puedes imaginar. Entonces pues sí, tenemos nuestra aula en las casitas, en las antiguas aulas de infantil del colegio de primaria que ahora es parte del instituto, pues allí está el aula de música, el de plástica, la tecnología...		
GD2-ANA: ¿Un aula sólo?		
GD2-ISD: No, en el primer ciclo hay un aula y en el segundo hay otra.		
GD2-ANA: Como es un macrocentro...		
GD2-ISD: Si, si, pero bueno, es que es así. Y en algunas ocasiones, pues claro, entre tanto número elevado de alumnos y de grupos, pues no todas las clases podían darse en el aula de música, y eso es evidente. En fin...		
GD2-MJS: Y una pregunta cáustica... Dices tú, que no hay coordinación entre el instituto y los centros de la zona ¿y entre los diferentes niveles de vuestro instituto y otras asignaturas?	No hay coordinación entre las diferentes asignaturas, sí dentro del Departamento.	
GD2-ISD: En las asignaturas tampoco, a ver...		
GD2-MJS: Es que me ha hecho mucha gracia que pidas coordinación con los centros de primaria...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: No, no la he pedido, simplemente es comentar la realidad.		
GD2-MJS: No digo que no la hay, es que en los institutos, en los macro institutos como el tuyo, es que ya es difícil coordinarse de arriba abajo...		
GD2-ISD: La hay en el departamento.		
GD2-ANA: Dentro de las áreas de artísticas...		
GD2-MJS: No, dentro de las áreas instrumentales incluso.		
GD2-ISD: Los institutos están organizados por departamentos. Entonces, en el departamento de música sí tenemos una reunión de coordinación semanal, luego si eres tutor tienes una reunión con los tutores de tu nivel, si eres de primero, de segundo... pero tú no tienes una coordinación, o sea, hay 140 y tantos profesores y yo conozco a casi todos porque he sido jefe de estudios, pero este año, que hace dos que no lo soy, ya voy conociendo a menos. Y además, con el 50% de la plantilla, interinos..., renovables vamos, con lo cual imagínate cual es la dinámica.		
GD2-ROS: Al final... ¿Cuántos titulan?		
GD2-ISD: Pues, no tengo las estadísticas, pero titulan repitiendo tercero y		50% de



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>repitiendo cuarto las cosas al final van saliendo, pero como no más de 50%, alrededor del 50 te diría yo, no estoy tampoco... quizás algo más de lo muy poquito más.</p>		<p>alumnado termina sus estudios de secundaria</p>
<p>GD2-MJS: Yo de todas maneras, lo de como entran los chicos en secundaria, yo mi experiencia es que es muy variopinta de como están los de primaria claro. A mí me interesaba, yo si llamaba a los centros de la zona donde iban mis alumnos para hablar con los profesores de música y preguntarles como iban, si por ejemplo querían, vamos querían, preguntar si van a dar flauta, como en fin, es lo que esperaban y tal, que no quiere decir que luego yo lo hiciera, yo pedía una información ¿no?, y era muy diferente también, era muy diferente, por eso te digo, igual que le ha comentado el currículum de primaria dependiente del currículum de secundaria, no te quiero contar, yo he tenido que un centro me felicitó, la profesora: "oye, he recibido no se cuántos alumnos tuyos, oye que estoy encantada de verdad, que no se qué no se cuantos..." y en otros instituto no me lo dijo claro, porque queda muy feo pero se por los chavales que vinieron...: "es que seño dice que no nos has enseñado</p>	<p>Existen deferencias entre el trabajo de unos centros y otros, cada maestro trabaja de forma diferente a pesar de tener el mismo currículo</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
esto, que no nos has enseñado lo otro, no se qué no se cuántos...". Entonces yo, le dije... pensé lo mismo, no hablé con él, pero le dije lo mismo... si te los mando con todo el lenguaje musical sabido, pues dimes tú qué haces en primero y segundo del primer ciclo.		
GD2-ISD: Si el primaria pasa una cosa, es que todos somos maestros, el secundaria, no todos somos profesores del mismo estilo. O sea, yo tengo un compañero que es flautista, compañera que es pianista, compañera que es simplemente licenciada en ciencias de la música, otra compañera que ha sido cantante, que ha estudiado canto quiero decir, otra que es de acordeón, tengo de lo más variado, ahora tengo uno que es oboísta, tengo de lo más variado también, y luego cada uno con un planteamiento y con unas expectativas, con unas ganas de trabajar también diferentes. Entonces...	La formación del profesorado de secundaria es de conservatorio	
GD2-MJS: Pero habrá un currículum ¿no?		
GD2-ISD: Si pero...		
MODERADORA: Abierto y flexible.		
GD2-RBN: Abierto y flexible, como el acordeón, flexible y abierto.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD2-MJS: Quiero decir, es que muchas veces los profesores, yo me incluyo en ellos, lo que pasa es que ya son tantos años hablando con profesores siempre con profesores, que los profesores echamos la culpa muchas veces a los padres de desconocimiento sobre...: "es que viene este padre y me pide y me exige, tal y cual", y dices, bueno, lo comentabas tú antes, o quien lo ha comentado, que no conocía el currículum o no se qué, entonces tu hijo, pues bueno, oye, que menos que interesarte por el currículum. Se lo estamos exigiendo muchas veces a los padres, y vamos a ver si nos lo exigimos a nosotros mismos, si nos exigimos saber cuál es el currículum. Porque igual que, eso pasa muchísimo en los concertados, por ejemplo, estoy segura, una cosa es el currículum y otra cosa es lo que el colegio quiere que se haga, lo que los padres quieren que se haga, porque vuelvo a repetir, porque además creo que es un tema muy interesante, las fiestas de final de curso no entran en el currículum, aunque sí pueden entrar, aunque pueden entrar, pueden entrar... aunque no entran en el currículum, pero pueden entrar ¿eh? Porque cuando dices, crear, crear, crear... eso, que yo no es que sea... casi siempre he hecho cositas al final de curso, no por los padres ni por el centro, sino por los propios chavales, para</p>	<p>No todos los docentes conocen el currículo y cada uno la interpreta de una manera diferente</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que los chavales puedan ver... y tengan esa experiencia, esa experiencia.		
GD2-RBN: En eso, creo que todos estamos de acuerdo con eso,		
GD2-ROS: Eso lo puedes hacer en abril...		
GD2-RBN: Claro, claro...		
GD2-RBN: pero tú puedes hacer eso reunión del salón de actos al segundo ciclo y tocan los de 4ºA, los de 4º... y ya está, pero montar el chiringuito para que vengan los padres...		
GD2-ROS: donde te de la gana		
GD2-MJS: Eso lo he hecho un montón de veces y además me parece muy interesante. Es que además dentro de la organización del horario de la música que vuelvo decir por enésima vez como hemos comentado de eso, es que además parece ser que cuando entra un profesor de música en el centro es además el animador cultural. Es el animador cultural, y eso se está dando en muchísimos centros y el argumento super pedagógico es: "es que se ha hecho siempre". Yo tengo una amiga que tú también conoces, Almudena, la conoces, que siempre decía lo mismo, yo siempre se lo recomiendo, porque yo cuando	Hay que tener claro dónde estamos y cuáles son nuestras labores docentes	Animador cultural

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>hablo con los profesores de música..., me dedico a esto, me van a echar de los centros porque me dedico..., pero tú no hagas esto, pero tu mira a ver lo que tienes que hacer, pero tú piensa bien, pero tú hazte tu secuenciación, pero se lo diría lo es misma profesor de matemáticas, tú ponte de acuerdo y tal pero, bueno haz tú secuenciación, mira a ver lo que estás obligado a hacer, mira a ver lo que no estás obligado a hacer, mira a ver lo que puedes hacer dentro de tus condiciones. Tú no tienes un aula para movimiento... a mí lo que más me gusta es el movimiento del currículum de educación musical, es una de las cosas que más me gusta, no tengo un aula con movimiento, pues ya veremos si hago movimiento, y que venga la inspección y me diga que porque no lo hago, o sea que también, vamos a ver, no estoy diciendo que la gente no ha cosas, otras veces he hecho otra cosa, quitar las sillas y hacer movimiento, porque quiero, pero quiero decir que también hay que tener las cosas un poquito claras de dónde estamos nosotros y lo que somos y en función de que estamos, y los mismos profesores muchas veces no tenemos claro. Ésta compañera siempre decía lo mismo, decía: " cuando se prepara la fiesta de Navidad y me reúno con mi ciclo", ella era profesora de música, "la gente decía, y que vas a</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hacer para Navidad" y ella decía siempre "¿y vosotros?".		
<b>GD2-ISD: Contigo lo que quieras.</b>		
<p>GD2-MJS: No, no, ¿y vosotros? Porque si yo voy a hacer un villancico, ¿tú que vas a hacer?, a no yo nada. Bueno pues si tú no vas a hacer nada como tutor de tercero o como tutor de quinto, ¿porque para Navidad si lo tengo que hacer yo? Porque yo puedo hacer música, pero tú puedes hacer teatro, puedes hacer una exposición de pintura, puedes hacer juegos, el profesor de educación física, puedes hacer esto, el de inglés puede hacer, o sea, hacer podemos hacer todos para una fiestecita de fin de curso y lo musical es lo más bonito, yo lo he hecho casi siempre al final de curso, cosas porque me ha apetecido o por lo que sea, pero si tú metes a un profesor con 350 alumnos diferentes, con muchas veces sin libro de texto, algunas veces con libro de texto, compartiendo con una tutoría, con educación especial, con jefatura de estudios, con no sé que y además es el animador cultural del colegio, vamos a ver, dime una figura comparable de los centros, es que no la hay, es que no la hay, ningún profesor de ninguna especialidad se puede comparar, el educación física a veces.</p>	<p>No hay en los centros una figura comparable con la labor que realiza el profesor de música</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ROS: No estamos pagados.		
GD2-ISD: Buenos si también. Quería añadir una cosa al debate, no sé si os ha pasado, a mí me pasó hace años en primaria, cuando estaba en primaria a la que no descarto volver algún día...evidentemente... Es el tema de dar clase en educación infantil. Yo he tenido a compañeros a los que el inspector les ha prohibido trabajar en educación infantil, por ejemplo a éste, y a otros a los que les ha obligado.	<p>En algunos casos la inspección obliga a impartir música en Infantil y en otros lo prohíbe</p> <p>El especialista de Infantil debería dar la música en su aula</p>	Impartir docencia en Infantil
GD2-ANA: ¿El mismo inspector?, no es que se da el caso...		
GD2-ISD: No, diferentes, diferentes, pero vamos tu llegas al colegio y te dicen: "bueno pues es de línea dos tienes doce grupos de primaria, una hora, son doce horas, luego ya te completan el horario con lo que haga falta" muy bien, y dice: "no, pues vamos a dar clase en infantil" y yo digo, pues no, mire yo no soy especialista de infantil yo soy especialista en música...		
GD2-MJS: No te pueden obligar.		
GD2-ISD: ...el especialista de infantil es el especialista... pues yo he tenido, esta polémica la he tenido algún año que otro.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: ¿Y fuiste la inspección?		
GD2-isd: No, yo directamente dije que no, y sabía que era que no, pero yo se de otros compañeros a los que les han dicho amablemente, "tienes que dar clase en infantil".		
GD2-MJS: Hasta el año pasado que han venido, te lo digo por lo que me interesa, vamos me interesa muchísimo, hasta el año pasado, hasta el curso anterior que ha venido una orden de, no sé de dónde exactamente, diciendo que los profesores de música deberían dar en infantil, creo que es una cosa que se puede recurrir, te lo digo porque me he informado en sindicatos, hasta el año pasado no tienes ninguna obligación de dar música en la educación infantil, otra cosa...	Existe una orden por la que el profesorado de música está obligado a impartir música en Infantil	
GD2-isd: Es que voluntariamente tú lo quieras hacer.		
GD2-MJS: Bueno eso por supuesto.		
GD2-isd: Y yo la he dado		
GD2-MJS: No, otra cosa de y tú y apoyo al educación infantil, como puede hacer el de educación física, la de tercero, la de cuarto, pero no tienes por qué		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
dar música, porque la música ni la educación física es una especialidad de infantil.		
<b>MODERADORA: Me gustaría tener esa orden.</b>		
GD2-MJS: Vamos a ver, la orden que ha llevado a los centros no ha sido orden, es que yo de leyes no entiendo mucho, es una de estas del principio de curso.		
GD2-ISD: Si, las que mandan todos los años a comienzo de curso.		
GD2-MJS: Quien no sé qué grado tienen de...		
<b>MODERADORA: Son aplicables en el curso.</b>		
GD2-ISD: Instrucciones, son instrucciones que te manda la dirección de área.		
GD2-MJS: Entonces, esas instrucciones han dicho que los profesores de música, te lo digo porque como yo era una pelea que tenía constantemente, me llamó la jefa de estudios de mi centro y me dijo: "oye, cuando vuelvas ya sabes ¿no? Lo que te va tocar, porque ya han venido instrucciones de principio de curso, que la de música tiene que dar clase en infantil" y digo, bueno ya veremos, porque yo a infantil iré, pero que de música, eso está por ver, porque	No todo los componentes de la mesa tienen la misma información sobre la circular que envía a los centros la Comunidad de Madrid, de aplicación en el curso	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
creo, que lo he consultado a sindicatos, que no está contemplado. En educación infantil tú no tienes por qué dar nada, o sea tú sólo puedes ir a apoyar, no puedes, primero: quedarte sólo con los chavales, no puedes...		
GD2-ISD: Ya pero eso lo hemos hecho...		
GD2-MJS: No, no, no puedes a no ser que seas una profesora de infantil. Eso vamos, estoy segura por qué lo he visto en sindicatos. Pero es un tema que ya lo hablaremos...		
MODERADORA: Yo quiero una copia de las instrucciones...		
GD2-MJS: No las tengo, porque yo no estaba en el centro, pero en cualquier centro estará.	Insisten en la idea de que en la enseñanza privada no existe esa posibilidad, hay que hacer lo que dice la dirección sin más	
GD2-RBN: Estáis hablando siempre desde el punto de vista de funcionario o interino público...		
GD2-MJS: Sí, claro.		
GD2-RBN: porque todo esto en la privada es totalmente absurdo, o sea, a ti te dicen que tienes que hacer		
GD2-ISD: El pino puente...jeje		
	En caso de que no hagas lo que te mandan, te despiden	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-RBN: ...el festival de Navidad y puedes no hacerlo, pero al año que viene estás en la calle.		
GD2-MJS: Como en todos los trabajos.		
GD2-RBN: Si, pero me refiero a que bueno, que eso está bien para...		
GD2-MJS: No, pero los que somos funcionarios también lo hacemos... bueno, depende del centro claro.		
GD2-ANA: Si pero algunos nos hemos negado este año...Claro si acabas de llegar, no estás a jornada completa y...		
GD2-RBN: claro...claro...		
GD2-ISD: Estás con una presión diferente.		
GD2-ROS: Yo coincido y me gratifico con vosotros, esto de decir "esto no lo doy o lo dejo de dar, o tengo obligación o tal". Vamos a ver, en la enseñanza concertada de titularidad religiosa, todo esto no existe.	En la enseñanza concertada religiosa cualquier actividad está dirigida a mantener una ideología religiosa. El profesorado está a disposición	
GD2-MJS: ¿Qué centro es el vuestro?		
GD2-ROS: Pues se llama "María Reina" y es una entidad titular de las		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
Jesulinas.... Entonces todo esto no existe, es decir, yo llevo 32 años dando clase, es decir, no se había muerto Franco, después la transición, la Constitución..., es decir, no puedo hablar de libertad de cátedra como yo la entiendo. Me he buscado la vida, eso es verdad, pero en la concertada de titularidad religiosa que yo conozco, todas las actividades, el proyecto curricular, los horarios, los especialistas, las fiestas y las no fiestas, están dirigidas a mantener una postura ideológica..., no sé cómo explicarte...	del centro	
GD2-ISD: Ideológico-religiosa.		
GD2-MJS: Es lo lógico, es un ideario del centro.		
GD2-ANA: Hay un ideario del centro, y luego las profesoras siempre estamos a disposición del centro, es decir, ¿cómo es eso que suelen decir... sí, sí, que tiene su nombre...?		
GD2-ISD: Dedicación exclusiva.		
GD2-ANA: La titularidad..., decide en que tengo que emplear yo el tiempo. Yo he empleado parte de mi jornada, pues cuando el equipo directivo se reunía, un año me tocaba hacer la música en infantil, otro año me tocaba dar la		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
religión en infantil, porque cuando se reunía para el equipo directivo....la de infantil		
GD2-ISD: Yo de novato también he dado música en cinco años, de novato.		
GD2-MJS: Y yo también.		
GD2-ISD: Pero ya deje de ser novato hace muchos años.		
GD2-MJS: Y yo también, el primer año lo hice.		
GD2-ROS: Lo que pasa aquí es que nosotros no tenemos la experiencia		
GD2-MJS: condiciones laborales...		
GD2-ROS: ...de poder decir "esto lo hago, esto no lo hago". Hemos tenido este año, así un ataque de afirmación, que ya era hora, que hemos dicho que la fiesta de carnaval no la preparábamos las de música, porque ya se iba extendiendo los carnavales.		
GD2-ANA: Carnavales y fines de curso...		
GD2-MJS: La del otoño, ¿no la hacésla del otoño?		
MODERADORA: Y la patrona ¿no?...que yo quiero recordar que...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-RBN: El mes de las flores...		
GD2-ROS:...te la cuento?....		
GD2-MJS: Si, y San Isidro.		
GD2-ANA: A nosotros nos delegaban la de carnaval, bueno la de... Navidades está claro que preparamos el villancico, ese es el que tenemos un poco más asumido,		
GD2-ROS: regular,		
GD2-ANA: ...más asumido, bueno, pero carnavales... y que carnavales este año era casi volviendo, o sea, es que era a final de enero.		
GD2-RBN: Pero es que vende mucho también.		
GD2-ANA: ...es que es la fiesta de exhibición a los padres. Es que el carnaval es como un corte final de curso.		
GD2-ROS: Es que aquí se trabaja y somos felices.		
GD2-ANA: Entonces lo hace la de música, porque suena más música.		
GD2-ROS: Entonces, te cuento. Mira, empieza el curso, como todo el mundo,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
entonces el día 30 de septiembre ya es lo que se hace una inauguración del curso. En vez de cantar el “Veni Creator”, que también todavía..., pues hacemos una fiesta que ya tendríamos que tener... los de música un poco prevista: pues se van a hacer juegos, se van a hacer tal. Pero como orden religiosa, tiene una fundadora. La pobre ya se ha muerto pero todos los años celebramos su cumpleaños que podría haber cumplido si no se hubiera muerto.	A lo largo del curso, la programación de música en la concertada pasa por preparar las fiestas del año, además de las fiestas propias de la ideología religiosa	
GD2-RBN: Sí, que cuando te mueres ya no cumples.		
GD2-ROS: Pues ella sí.		
GD2-RBN: Pero será santa o algo.		
GD2-ROS: Todavía no, pero está en ello. Entonces tenemos... es que de verdad... tenemos las fiestas... vamos a volver a los de música. Tenemos la fiesta de fin de curso de inauguración del curso en septiembre, durante tú le celebramos la campaña de promoción, durante octubre celebramos la campaña del Domun y algún gesto ahí que hacer de lo que sea.		
GD2-ISD: Gesto musical te refieres.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ROS: Si, hombre..		
GD2-RBN: Aportación, mejor monetario, pero si haces una canción...		
GD2-ROS: Después ya, sabéis que viene el puente de la Inmaculada... de la constitución y eso... nosotros no somos ciudadanos del mundo. La constitución pues no... quiero decir que... como... esa congregación la autorizaron, firmaron los estatutos... "Pío Nono"...sí... el día de la Inmaculada, pues entonces todo ese trabajo desde mediados de noviembre hasta que empezamos con el villancico, se dedica a cantar el himno de... que lleva partitura, el himno de la fundadora, el himno de la congregación y luego otro... varios himnos.		
GD2-RBN: ¿Por qué todos los colegios de ese corte tienen himnos? Yo no lo entiendo.		
GD2-ROS: Sí, nosotros tenemos himnos.		
GD2-RBN: Yo también tenía un himno, un himno. En el San Michael había un himno. Este es de Marcos Vega, pero bueno es como si lo hubiera hecho... Cañita Brava, da igual eso.		
GD2-ROS: GD2-ROS: Después ya entramos en la Navidad. Las horas de		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
música, esos ratos, que ni son horas, esos ratos de música, pues hemos tenido que ir ensayando el himno por todas las de primaria, para que luego, en el gimnasio, en el acto se oiga bien.		
GD2-RBN: Correcto.		
GD2-ANA: Es que nosotros no tenemos tampoco el saloncito de actos...		
GD2-ROS: Pero tenemos gimnasio.		
GD2-ANA: Entonces, todos los acontecimientos van a gimnasio.		
GD2-ROS: Van a gimnasio, haga frío o calor que de todo cae. Bueno, ahí entramos con los villancicos que es cuestión de las profesoras de música, en ese rato que tenemos con nuestra programación, nuestra secuenciación, con lo que sepamos, con lo que nos escuchen y con lo que ese día nos dejen en el aula, porque te puedo explicar: que si de acuerdo con el himno, con la fiesta, hubiera que hacer un cartel, la tutora dice "en clase de música veniros los mejores a colorear". Entonces te puedes quedar en ése rato... tú sabes que no me estoy inventando, te puedes quedar pues con 6 u 8 menos, porque el resto está coloreado, tu figúrate que tu tienes ahí tu silencio de negra..., tus cosas	La hora de música puede sustituirse por cualquier actividad del centro, sin tener en cuenta la programación de la propia asignatura	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que ya te ha sido...		
GD2-ANA: Como pasó una vez, tú sabes...que nos vimos las dos implicadas, en que ella ensayaba el villancico en la clase donde yo estaba...		
GD2-ROS: Faltó una profesora.		
GD2-ANA: Y yo ensayaba el villancico en el primer ciclo, y entonces, estaba esa profesora de baja...		
GD2-ROS: Por no apuñalarla, me fui yo...		
GD2-ANA: Entonces ella vino y me dice "en este rato puedo ensayar con los tuyos..." y dije yo "ah, pues estupendo, porque así yo me bajo a los de primero y ensayo con ellos", porque no había empezado a ensayar, no habíamos empezado. Hacemos el cambio, lo disponemos y a los dos o tres minutos de estar empezando... pues...		
GD2-ROS: "Que quienes somos nosotros para tomar esa decisión". Claro, tú puedes decir "la de música".		
GD2-ANA: Yo que no tengo acceso al banco, pues tengo que estar pidiendo permiso, a ver en qué momento puedo ensayar con ellos. O sea, te están		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pidiendo una función, una responsabilidad y un tal luego...		
GD2-RBN: Perdonar, perdonar que os interrumpa, es que yo tengo un detalle muy bueno, no sé si valdrá para tu tesis con lo pero esto es muy bueno. Yo en mi colegio, me dijeron "tienes que hacer un villancico para las Navidades", no un villancico para todo el colegio, no, no, un villancico por clase. Digo bueno, pues nada, por clase yo hago un villancico, selecciono en casa de MODERADORA villancicos, voy para allá, llevamos mes y medio ensayándolo, y en una reunión de..., pues nada, en una de las reuniones que nos llevaron dice el dueño del colegio, que no ejerce de director porque no tiene ninguna formación, simplemente es el dueño, que él en su juventud cantaba un villancico, entonces que no sabía de quién era ni cuál era, entonces él nos lo cantó...	En este centro privado, el dueño decidió aleatoriamente que se hacía un trabajo determinado de Navidad sin contar con el profesor	
GD2-ISD: Y había que adivinar.		
GD2-RBN: Y había que sacar la música, tomar la letra y ese villancico era el que iba a cantar todo el colegio.		
GD2-ISD: Bien, bien.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Y no hiciste la armonización también y tal.		
GD2-RBN: No, ya sólo fue a una voz nada más. Era un pequeño detalle.		
GD2-ROS: Bueno, pues el esa línea nos encontramos con la fiesta de la paz...		
GD2-RBN: Sí, sí, muy bonita.		
GD2-ROS: Que también tiene su propio himno.		
GD2-ANA: Que también preparamos las cosas.		
GD2-ROS: Y luego ya entramos en Cuaresma, en carnaval.		
GD2-ISD: Desde luego, vais de fiesta en fiesta, eso es una cosa...		
GD2-MJS: Como decía una chica de un colegio, dice "los de música, que bien os lo pasáis", ella sentada en su silla, sin moverse de la silla diciendo "pero que bien os lo pasáis los de música, todo el día cantando y bailando, de verdad". Y mientras tú ahí, pobrecilla, sentada en mesa sin moverte.		Los de música qué bien os lo pasáis
GD2-ROS: Eso es...La felicidad...cómo lo vives...		
GD2-ISD: Sufriendo con la suma.		
GD2-ANA: Ya se sabe, ya se sabe...eso ya se sabe a principio de curso...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA:</b> Esta explicación la tuve que hacer el otro día también, porque alguna nota de color quiero dar, también es cierto. A los chicos les gusta a la clase de música. Y como yo siempre que doy algún curso, algunos que ya han dado cursos conmigo... los diez minutos, los primeros diez minutos...Son de quejarse...Si, luego ya damos la clase, y al final decimos "que bien". Y sí que es cierto...		
<b>GD2-ROS:</b> No si los chicos están encantados.		
<b>MODERADORA:</b> ...imaginaros toda la vida enseñando, 2 + 2 son cuatro, con esas mentalidades que hay en algunos de vuestros compañeros tutores, que son mentes muy estrechas... el fin, todos lo sabemos. Y sin embargo nosotros cambiamos la canción..., bueno a lo mejor vosotros el himno no lo podéis cambiar... pero os apañáis un poco con vuestras cosillas, y podéis cambiar la canción, podéis cambiar la danza, puedes hacer un trabajo diferente, hasta en un curso pruebas cosas diferentes, te plantea una secuencia distinta, estás en contacto con el mundo real, ciertamente esta situación social de la que tu hablas, nos está llegando ya también a la universidad. Estamos viviendo momentos...		
<b>GD2-MJS:</b> Te han enseñado ya a bailar el “reageton”.		
<b>GD2-ROS:</b> MODERADORA, yo me refería al pluriempleo del profesor de música.		
<b>MODERADORA:</b> Sí, no, evidentemente.		
<b>GD2-RBN:</b> Sí, que además tienes que dar tu programación y dar tus contenidos, tus objetivos que hayas planteado, además de hacer el baile de la		Hacer todo es

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
paz, el día de sin humos... o sea, es que todo es imposible.		imposible
GD2-MJS: Yo creo, yo de verdad creo, supongo que tú cuando hagas el trabajo tendrás esa serie de cosas en cuenta. Yo creo que hay cosas de tipo curricular, que habría mucho que decir, como hemos visto, aunque vuelvo a repetir que creo que está medianamente bien, pero con muchas... no hay cuestiones de tipo laboral, que son... y no hay otra cosa que a mí me parece muy importante que es la que habéis sostenido, que es la de tipo organizativo, de organización de centros, ahí es donde creo yo que es donde más se podría incidir, o sea, se tendría más repercusión si se pudiera incidir en la organización. Porque seguirían ocurriendo cosas, si tú vas a un centro así, si vas a un centro asao, y tal, pero si desde la administración hay una organización mejor de las clases, todo eso, de todo eso que nos estamos quejando, no se solucionaría en su totalidad, pero te sería mucho más fácil llevar a cabo el currículum, tus programaciones, no verte tan asfixiada, y vuelvo a poner el ejemplo con los profesores de educación física: seguro que si se reúnen aquí unos cuantos profesores de educación física se quejan igual que nosotros, porque no tienen..., te lo digo porque doy cursos también de	<b>Aspectos a tener en cuenta a mejorar:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo</li> <li>• Cuestiones laborales</li> <li>• Organización del centro</li> <li>• El tiempo 1h es insuficiente</li> <li>• Instalaciones</li> </ul>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>educación física en mi asesoría, ... instalaciones, el tiempo, la organización...pero siempre en mayor medida porque la organización horaria es diferente, simplemente en que los alumnos pasen por tus manos tres horas a la semana es total, o sea, no tiene nada que ver con una sola..., tú tienes alumnos en que algún mes los ves una vez al mes, porque ha coincidido con una fiesta, con lo que se van, no sé que, no sé cuántos. Entonces creo que son condiciones, yo creo que es la piedra un poco angular, que es muy difícil yo creo para ti hacer un trabajo de evaluación de la música en primaria..., siempre se tienen en cuenta las variables que tú las tendrás, pero es difícil hacerlo desde..., yo creo que ahí está la piedra de la mayor parte de la insatisfacción, incluso por encima, por encima de los materiales, por encima de todo, y eso por supuesto se subsana que nos se subsana, pero se palia un poco por el entusiasmo de esa juventud inexperta que he dicho yo que está en su mayoría como profesores de educación musical, por el entusiasmo de las que llevamos muchos años y aún así seguimos, por las cualidades que tiene la asignatura como has dicho tú. Si esto fuera, esta organización, esta presión, está eso, fuera con otro tipo de asignatura, no habría persona humana que</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
aguantara, porque lo que pasa es que la, digamos la experiencia sensible de estar haciendo música, aunque sea con tus alumnos que no les gusta nada.		
GD2-ISD: No, sí que les gusta...		
GD2-MJS: No, digo, con unos alumnos que no les gustara nada, incluso con la música tú les entras mejor que con otra asignatura seguro, ahora, tienes que hacerte una adaptación curricular...		
GD2-RBN: Sí que es cierto que, yo en el otro colegio en el de Alcorcón si teníamos dos horas con cada curso.	Con dos horas de trabajo la diferencia es abismal	
GD2-ISD: En primaria.		
GD2-RBN: En primaria.		
GD2-MJS: Y la diferencia es abismal.		
GD2-RBN: Y es abismal.		
GD2-MJS: De una a dos es abismal.		
GD2-RBN: Hasta el punto de poder plantearte, vamos, nosotros tenemos que, por cuestión de organización de aula, con el profesor de secundaria y con...,		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
sobre todo con el profesor de secundaria que era el que más utilizaba el aula de música, que sólo había una, era, una de las horas la tenías que hacer en tu clase, en la clase de cuarto o de tercero y la otra si les podías llevar al aula de música. Y es otro... es otra cosa.		
GD2-ISD: Vamos a ver, yo creo que eso depende un poco de la dirección de cada centro y de la plantilla o del cupo de profesores de cada centro. Entonces, yo he trabajado en primaria en los dos casos, en los casos en los que daba dos horas a la semana, en los que está mucho más satisfecho del trabajo, evidentemente, porque el equipo directivo de aquel colegio decidió que cuando yo se lo propuse, que aceptaba... me aceptaba la propuesta y estuve trabajando cuatro años en un colegio de integración con sordos, estuve trabajando cuatro años dando dos sesiones a la semana, incluso es más, a los sordos incluso alguna vez les daba sesiones a ellos solos.	El número de horas que se imparten depende de los Equipos Directivos	2 horas-mayor satisfacción docente
MODERADORA: Qué interesante.		
GD2-ISD: Trabajé con los sordos solos en pequeños grupos y en otro centro en el que estuve de primaria también de la zona, no se me permitió la propuesta,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pero no porque a lo mejor no quisiera el equipo directivo, sino porque no tenía recursos, y tenía que utilizar parte de tu horario del profesor de música en otras funciones: en dar una tutoría, en dar matemáticas y lengua como me ha tocado mí también en alguna ocasión, pues el tutor...		
GD2-MJS: Sí, pero es que para eso sí estamos preparados, o sea para eso sí estamos...		
GD2-ISD: Claro, estamos habilitados como maestros, pero eso es un tema económico, es un tema económico.		Problema económico
GD2-MJS: Pero para infantil no, para infantil no, esa cuestión que es una cuestión puramente laboral, hay una diferencia, tú no puedes negarte a dar matemáticas y lenguaje en ningún ciclo, tú eres profesor de primaria, de infantil es otra cosa. Pero yo, de todas maneras sigo en... es una cuestión de organización, entonces estamos en manos de esa organización..., igual que el currículum sí que es verdad que podemos decir estemos donde estemos, de verdad ¿eh?, lo hago o no lo hago, está dentro o no está dentro del currículum ¿eh?, si el proyecto curricular de centro como me ha dicho antes no tiene en	En la organización horaria el maestro está en manos del equipo directivo, cada año la situación en el mismo centro puede variar	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
cuenta el currículum de la ley..., pero en la organización, sí que en eso si que estamos en manos del equipo directivo, y lo que dices tú, ni siquiera del equipo directivo, sino del centro...		
GD2-ISD: No, el equipo directivo está manos del cupo, del cupo de profesores que tenga.		
GD2-MJS: De centro, de que un año falta un profesor de primero, otro año falta no se quien, entonces un año das una hora otro año te dejan dar hora y media pero vas a infantil, otro año no sé que no sé cuántos, entonces no hay, vuelvo a repetir, creo que somos el colectivo, o sea dentro de la primaria somos el especialista, o sea el profesor con menos entidad y con, vamos...		
GD2-ISD: Y el que sirve para todo.		Sirve para todo
MODERADORA: En el grupo de trabajo de la semana pasada, lo definieron como un cajón de sastre.		
GD2-ISD: Claro.		
GD2-MJS: Eso es. Y luego me parece, sobre todo me parece una cosa bestial, que una administración haya hecho el esfuerzo económico y de todo tipo para establecer una especialidad en primaria de música que sería cuestionable ¿eh?,	Ante el esfuerzo a todos los niveles que se ha hecho creando	Animadores culturales

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
se puede cuestionar, tú dices que en Europa no está así, bueno, pero se hace el esfuerzo, crea una especialidad, habilita un montón de profesores, se gasta un montón de dinero en habilitar a profesores, en dotar a los centros, en hacer una especialidad nueva, completamente nueva dentro de una carrera, para luego tener personas que con toda esa formación musical, la utilizan a lo mejor la mitad o un tercio de su tiempo, ¿entiendes? O sea, bueno somos profesores que tenemos que dar matemáticas y tal, pero al final lo que dices tú: somos animadores culturales del colegio, damos a especial, damos a infantil, damos a unos jefes de estudio, no sé que no sé cuántos, después de que se ha hecho ese esfuerzo, que a mi me parece un esfuerzo loable y que vamos me parece interesante, por eso soy positiva, creo que ha servido para algo, pero claro, el que ha servido para algo va sobre las espaldas de los, de los... y las cuerdas vocales fundamentalmente de los... del colectivo.	una especialidad de música y formando al profesorado, no hay correspondencia con la labor docente de los especialistas	
GD2-ROS: Yo quiero añadir, algo que me preocupa... se va del área de música, pero mirar, en este centro, en primaria, el número de alumnos está en torno a 30 con dos o tres de integración. Yo el año pasado tenía...	30 alumnos por clase con 3 de integración	Ratio
GD2-MJS: ¿De ratio?		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ROS: Sí.		
GD2-MJS: Pues lo van a subir, creo.		
GD2-ROS: Tenía tres de integración... pues tendrán que hacer las clases más grandes.		
GD2-MJS: Sube la comunidad de Madrid, me han dicho esta mañana.		
GD2-ROS: Bueno, pues mira, lo que quiero decir es que el infantil puede tener 25 - 27, llegan a primero, este año en segundo de primaria hay 30 alumnos. Yo el año pasado tuve en sexto, tuve 29 con tres de integración y dos que llegaron de de la junta está de fondos expresivos de compensatoria, puntuales de éstos, bueno, bien. ¿Pues sabéis cuántos titularon en mi colegio del año pasado? Al final, en cuarto de secundaria, había siete y de esos siete, titularon dos. Quiero decir que estamos hablando de la música y... a lo mejor MODERADORA pues esto no es... pero, comparado con lo de la música, que yo comparo muchas veces, claro estoy muy ceñida a la zona, con el volumen de fracaso, con el volumen de desencanto, del poco gusto por aprender, de la poca motivación que podemos despertar a la sociedad en los que estamos antes en los chavales,	Refiere estos conceptos a su zona, contemplando que no sólo los problemas son en música, va mucho más allá, son educativos, sociales	Fracaso escolar Desencanto social Poco gusto por aprender Poca motivación

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pues lo de la música ¿cómo queremos que vaya? Quiero decir que en función del horario y de lo que le dedicamos. Creo que estamos hablando de fracaso y de una herida...		
MODERADORA: Social.		
GD2-ROS: Sí, y de la que la escuela, pues somos una parte. Yo esto lo consideró un factor.	La escuela no da respuesta social en este momento	
GD2-ANA: Ahora mismo no da respuesta.		
GD2-ROS: Yo esto lo considero un dato.		
GD2-MJS: Yo vuelvo a repetir que eso que has dicho, que no estoy totalmente de acuerdo. Pienso que la evolución de la gente que lleva bastantes años en la enseñanza y tal, las referencias que tenemos, vuelvo a repetir que los años de implantación de la LOGSE, se ha escolarizado a toda, a casi toda la población, se ha atendido a colectivos de integración que antes no se atendían que estaban en colegio de educación especial, antes no había mongólicos en un colegio normal por ejemplo. Esos no contaban...		Integración social Integración psíquica Integración física Inmigración
GD2-ISD: Pero ni sordos, ni motóricos... ni inmigrantes...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Claro, y luego además en los últimos siete años, creo, siete o una cosa así, está el tanto por ciento de inmigración. Entonces, a lo mejor, esos siete que titulan son muchos en comparación con los 20 que titulaban antes, de 25. Y yo no quiero, no es por ser optimista, esto sí que no lo digo por ser optimista ¿eh?, lo digo porque creo que hay que saber de que realidad partimos.		
GD2-ROS: Vamos a ver, yo he tenido, para que te hagas una idea.		
GD2-MJS: Tú dices, "los chavales no están motivados". Vale, de acuerdo, pero he de decir que además, en zonas, no como la tuya, sino el zonas mejores, no se que decirte si es mejor ¿eh?, porque en fin, la motivación..., los niños están hiper-estimulados... la motivación a veces es peor, porque ya no hay quién les motive para hacer nada, porque ya son niños que han hecho de todo. Cuando les preguntas donde han ido de vacaciones y tú les... voy a llevar a un concierto y dicen, "pues he estado en los fiordos, en una sé que no sé cuántos". O sea, no sé que es más difícil, si motivar a un chaval de una clase media alta o a un chaval... está por el estilo.		Niños hiperestimulados
GD2-ROS: Yo he tenido 42...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Pero, eso es..., pero te digo que hay que tener en cuenta cuál es la realidad de la que se parte. Yo no pienso que los alumnos estén menos motivados que antes. Yo no pienso que estén menos motivados.		Realidad de partida
GD2-ROS: Yo creo que sí...Hablamos de dos...		
GD2-ISD: Visiones diferentes. Tampoco pasa nada.		
GD2-MJS: Sí, sí, sí. Claro.		
MODERADORA: Estamos en el mismo punto de desencuentro que antes.		
GD2-MJS: Yo no sé si están menos motivados. Yo me quejo, como todos ¿eh? No hay quién los aguante... que no sé que, que no sé cuántos. Yo me quejo.		
GD2-ANA: Hombre, en base a la dificultad de la que partimos, a lo mejor conseguimos más que antes, que desde luego la piel nos dejamos en ello. En base a la dificultad...		
GD2-MJS: Pero ¿y antes no te la dejadas?		
GD2-ANA: En base a la dificultad de la que partimos, pero es que teniendo en cuenta la dificultad de la que se parte...		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Ya no hay quién aguante, claro.		
GD2-ANA: Claro, pues ni sale un porcentaje aceptable, ni los profesores lo soportan...		
GD2-MJS: Eso sí, eso sí.		
GD2-ANA: Ni los niños consiguen, pues bueno, la motivación más o menos que desearíamos, que sería más o menos tal, ni de la forma de trabajar ni de estudios ni nada. O sea, todo es en contra.		
GD2-ISD: Y vosotros que habéis..., sois más noveles..., pero bueno no mucho más que yo, cuidado.		
GD2-RBN: Bueno, bueno.		
GD2-MJS: No estamos hablando aquí de juventud, solamente experiencia ¿eh?		Juventud Experiencia
GD2-ISD: ¿Cuál es vuestra percepción cuando salís de la escuela de magisterio en el que ve pues todo desde un punto de vista de color de rosa y luego ya está la realidad, y te encuentras con los chavales allí y... y te encuentras allí con los chicos y dices "hum"? ¿Hay mucha diferencia entre lo aprendido...?	Formación inicial – realidad escolar	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-RBN: Bueno, de entrada lo aprendido en un inicio, vamos a decirlo... igual suena un poco fuerte. Básicamente no sirve casi para nada, o sea, lo teórico sí, ¿vale?, lo teórico muy bien, tú puedes saber... a ti te pueden haber dicho, pues es que está clase hay que darla así, y esto se hace así y esta secuencia es así y no sé que y con esta actividad y con no sé que. Cuando llegas allí realmente, muchas de las veces, eso se te va al traste. Bueno, vosotros los sabéis igual que yo claro. Entonces, pues ¿qué es lo que pasa?, pues como que tienes que iniciar, inicias otra vez, vuelves a empezar, te empiezas a buscar la vida, vas a tus recursos...		
GD2-ISD: Aprendes tú propia metodología.		Metodología propia
GD2-RBN: Eso es, vas a tus recursos, intentas sacar de esos recursos, vas a expo... vas... se dice... pruebas... ensayo... ¿cómo se dice?		
GD2-ISD: Ensayo-error.		Ensayo - error
GD2-RBN: Ensayo-error. Básicamente funciona así. Y entonces, yo por ejemplo ahora veo que los chavales..., bueno, yo por mi experiencia en los		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
colegios, en estos colegios así un poquito fuera de lo normal. En el de Alcorcón, que es un colegio totalmente opuesto al otro en todo, en todo, ahí sí que hay integración, yo he tenido una niña de Down en clase.		
<b>MODERADORA:</b> Perdona, ¿era concertado?		
GD2-RBN: No, no, privado, privado, si, si. Era la cooperativa esta.		
<b>MODERADORA:</b> El de Alcorcón.		
GD2-RBN: Sí.		
GD2-MJS: ¿Y era privada entera?		
GD2-RBN: Sí, es una cooperativa...		
GD2-MJS: ¿Cómo se llama?		
GD2-RBN: Es el colegio Amanecer. Entonces ahí sí teníamos integración, yo tenía una niña de Down en clase que se le sacaba a sus apoyos y el resto de las asignaturas las hacíamos... pues con su... con una adaptación, por supuesto. Entonces a mí en ese caso, trabajar en ese colegio ha sido... fui tutor únicamente, pero la verdad es que los compañeros han sido... siempre me han apoyado y ha sido muy sencillo... te tienes que seguir buscando las castañas		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
igualmente ¿no? Y en el otro no, en el otro la experiencia fue bastante nefasta ¿no?		
<b>MODERADORA:</b> ¿Puedo meter una cuña?		
GD2-RBN: Sí.		
<b>MODERADORA:</b> Tú por ejemplo, que sí que tenías formación, que es a lo que exactamente se están refiriendo... me gustaría que nos contara GD2-FLX ¿no? Me sé un poco la realidad de los dos. GD2-RBN tenía formación musical antes de empezar y durante la carrera recibió una formación musical y didáctica, yo creo que... esta es una de las mejores facultades... que no es porque yo trabajé aquí, pero esta es una de las mejores facultades en España. Tenemos un desarrollo curricular muy amplio a nivel musical ¿no? Con diferencia, con diferencia, pero no... o sea, fíjate si él salía con formación, enfrentarse no sólo a los chicos, al currículum, a todo con una buena formación. Me gustaría también que escucharais a GD2-FLX en ese sentido.		
GD2-MJS: ¿Y cuál es la diferencia entre los dos, que no me he enterado?		
<b>MODERADORA:</b> GD2-RBN estudió aquí en la Universidad Autónoma y GD2-FLX en Alcalá de Henares.		
GD2-FLX: A mí me gustaba mucho la música y tal, pero no había tenido una formación académica musical que digamos. Y, pues entre en la carrera, y yo terminé y luego empecé a estudiar. Hasta que me puse a trabajar, porque es que... quizá a lo mejor en la carrera deberían ser más estrictos, yo que se, a lo		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mejor yo no tendría que haber aprobado. Y mucha gente igual...		
GD2-MJS: O sea, que tú piensas que tiene que haber una formación musical...		
GD2-FLX: Si, es que vamos a ser maestro, no vas a ser el que sale allí, a ir a una clase y a contar cosas, yo creo que se tendría que ser un poquito más serio en ese plan. Entra mucha gente y sale mucha gente...		
GD2-MJS: Te refieres en la formación musical básica, ¿no?		Formación básica
GD2-FLX: Sí, sí, musical y como maestro.		Maestro-músico
GD2-MJS: No, no, es que yo estoy haciendo... en el formación musical... tú no tenías formación musical previa...		
GD2-FLX: La formación musical que dan allí, por lo menos la que me dieron a mí es muy básica, vamos, muy, muy, muy, muy básica.		
GD2-RBN: Pero por ejemplo, perdona MODERADORA...		
GD2-ISD: Y esto es en la especialidad de música.		
GD2-FLX: Sí, sí, sí.		
GD2-RBN: La educación que se da a nivel didáctico, aunque esta facultad		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
pueda ser un poquito más... completa, depende de quien en la de, ahí vas con la suerte a quien te toque.	La formación inicial del profesorado no está adaptada a la realidad que se vive en los centros de primaria	
GD2-MJS: Como toda la vida.		
GD2-RBN: Como todo ¿no? Yo creo..., tampoco está adaptada salvo casos concretos, no es lo que tú te encuentras. O sea, hay profesores, los profesores...		
GD2-ISD: No está adaptada a la realidad de la escuela o y punto		
GD2-RBN: Eso es. El profesor que me dio a mí, en este caso la didáctica, en teoría didáctica de la... de lo que quieras, de la música. No ha ido a un colegio en su vida, y no sabe lo que es 30 niños..., bueno en este caso yo he trabajado privado, que máximo número de niños que he tenido han sido 22 por clase.		
GD2-ISD: O a lo mejor fue al colegio hace 25 años, que los alumnos no tienen nada que ver con los de hoy día.		Cambio social
GD2-RBN: Claro, claro, puede ser. O sea, la realidad didáctica... por eso me refería...		
GD2-MJS: Son profesores de facultad, es otra cosa.		
GD2-RBN: Sí, pero bueno, te están dando una didáctica para que tú apliques		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
para enseñar a unos niños. Entonces, entonces ¿qué es lo que pasa con eso? Que realmente no saben que es un niño, ahora o en estas condiciones... y que pasa con eso, pues que a mí me dan una didáctica muy bonita y muy entretenida y muy bien planteada y todo lo que tú quieras, pero, es lo que decía antes, después tienes que volver, a... como todo supongo, ¿no? pero que si igual, hubiera más relación...		
GD2-MJS: Yo por ejemplo, los profesores de música, me contáis cosas, los que habéis empezado siendo profesores de música, yo siempre pienso: los profesores de música deberían estar primero... y los educación física y los inglés y tal, deberían estar tres o cuatro años primero de tutores normales y corrientes, porque a mí me ha servido... para dar música, me ha servido la formación musical muy pequeña que tengo, la formación didáctica creo que un poco más amplia y lo que me ha servido sobre todo son los diez años que llevaba de profesora, por qué, des lo que des, música, educación física, inglés, el enfrentarte a la clase y tener tus recursos, que son a veces los mismos para música que para..., y eso es como cuando empezamos todos en cualquier, digamos... yo creo que es importante la formación musical muy buena y la	Sería conveniente que los profesores de música fueran tutores un tiempo para conocer el funcionamiento de un centro y coger experiencia	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
formación didáctica, también.		
GD2-RBN: Pues eso es lo que yo echo de menos.		
GD2-MJS: Es no que decir que siempre, te adecues a la realidad, bueno, dentro de un... hay un prácticum como dice MODERADORA.		
GD2-RBN: Pero realmente yo, realmente yo eso es lo que echo de menos, porque mi formación musical, gracias o no, no sé, gracias a mí o a mis padres que lo pagaron en su día..., no, en serio, la formación musical yo no tengo ningún problema de enfrentarme a nadie en esos niveles de educación musical.		
GD2-MJS: Pero la didáctica es otra cosa.		
GD2-RBN: Pero lo que a mí en teoría, me tienen que enseñar en ésta escuela, que salimos... en mi título pone maestro, maestro, no pone músico, no pone... pone maestro y detrás pone especialista en música..., pues eso también me lo tienen que enseñar aquí, aquí o en cualquier Universidad.		Maestro - músico
GD2-MJS: De hecho ha habido profesores, perdona, ha habido profesores que se habilitaron por medio de estudios musicales, o sea... Antes de salir la especialidad...		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: Tenían estudios en los conservatorios y demás.		
GD2-MJS: Sí, sí, tu si eras maestro...		
GD2-ISD: Yo no, yo no, yo no soy. Conozco casos.		
GD2-MJS: Ya habías tenido..., yo tampoco. Tuve que hacer la habilitación, pero hubo bastantes casos en aquellos años, gente que tenía la carrera de piano, la carrera de tal, se habilitó por música, empezó a dar clase en primaria... tenían una formación didáctica de música cero y yo creo que eso ha sido de lo más fracasado, o sea, entonces sí que no tenía nada que ver lo que habían estudiado ellos de música en un conservatorio, que no tiene nada que ver con lo que luego tú te enfrentas en una clase. O sea, eso fue un fracaso... vamos, la gente salía..., estaba asustada.		
GD2-RBN: Si hombre, yo tengo claro que es distinto, o sea, que es muy difícil adaptarse el estudio... o sea, aquí en la universidad a los colegios y todo eso, pero sí que echaba en falta un poco más de cercanía, yo sé qué es muy difícil eso ¿no?, que es muy difícil, que haya pues eso, una cierta dista desde aquí hacia los colegios y no sé que. Pero hay profesores, o en... en promociones		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
siguientes, que han tenido otro tipo de profesor y eso le habrá valido más, simplemente.		
GD2-MJS: Siempre el enfoque claro, pero... Yo pienso, vamos, no lo conozco mucho, pero yo creo que el... ¿se llama currículum en las facultades también? A mí independientemente de las personas que lo lleven acabo y tal, que hay diferentes por supuesto, yo, creo que tal y como se planteó la especialidad de música, por lo que yo sé en las facultades..., yo conozco la Autónoma por ti y la Complutense por Lourdes sobre todo..., yo creo que el planteamiento fue bueno ¿no? En los sitios más que en otros	El planteamiento de la formación inicial del profesorado de música fue bueno	
MODERADORA: Depende. Cada facultad también tenía su autonomía y el fin. Me acabo de encontrar con una situación...en las últimas oposiciones...te encuentras con una situación en la que..., en la que defender una asignatura tal como nosotros la tenemos planteada aquí pues es prácticamente inviable ¿eh? Por ejemplo, formación instrumental nosotros tenemos los tres años. Aumentarla de cuatro y medio y cuatro y medio en el primer año, que estamos hablando de nueve créditos, que no está nada mal. Tres horas a la semana en flauta o guitarra o piano. En el segundo curso tenemos, formación instrumental en donde dan, dos horas de armonía y una de instrumento y en tercero dan otras dos horas de armonía otra de instrumentos y cinco de didáctica.		
GD2-MJS: Ah, no. Entonces no se parece mucho, no se parece mucho, no.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>MODERADORA:</b> Nuestro plan de estudios es muy completo.		
<b>GD2-MJS:</b> Por eso te he preguntado, porque era un poco desconocido para mí...		
<b>MODERADORA:</b> Entonces, tú tienes que plantear... pues simplemente, vamos a ver un hecho de las últimas oposiciones. Pues es que..., es que no te pueden entender. Están haciendo una serie de planteamientos que nosotros tenemos superados y muy parcelados. El alumno está haciendo, más del 50% de su formación es musical y didáctica, y no se olvida en ese sentido. Además de vocal, instrumental, lenguaje musical, movimiento, rítmica, el instrumento...		
<b>GD2-MJS:</b> En la Complutense hay menos de educación musical...		
<b>MODERADORA:</b> Lo que hemos hecho... somos el mejor plan de estudios de toda España, y no lo digo porque yo esté aquí, lo digo porque ahora que estoy con estos trabajos... es real, es real ¿no? Amén de que luego el profesorado que tienen en la parte, en la parte de asignaturas teóricas, pues es un buen profesorado en ese sentido, en psicología... incluso ahora que estamos llevando un proyecto piloto con el tema de ECTS, oiríais algún comentario ¿no? Pues ahí gente... es curioso, porque la gente si que se habrá querido implicar y sobre todo la parte de maestro, esa parte de maestro. La parte de música está costando un poco más, esa es la parte que quizá está costando un poco más tirar, pero la parte de maestro tu te encuentras con que los profesores de didáctica y de pedagogía, te ven por el pasillo y de dicen: "cuándo va a ser la próxima reunión". Cosa que los de música, de momento, no ha ocurrido y espero que ocurra en algún momento.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-MJS: Bueno, pero es que la preparación de esos profesores...		
MODERADORA: Claro, entonces la preparación que reciben aquí es impresionante. Hay ciclos de conciertos, hay muchas conferencias, hay un coro, hay una orquesta, ha habido un coro de cámara, una orquesta de cámara...bueno, yo creo que hay un trabajo espectacular en ese sentido... con bastante diferencia de otras facultades ¿no? GD2-FLX, un día me contaba, que vosotros teníais formación instrumental, con la percusión corporal o pequeña percusión...		
GD2-FLX: Sí, sí, con láminas y eso...		
MODERADORA: Tener piano, flauta y guitarra..., lo que nosotros tenemos... dos horas la semana tienen.		
GD2-FLX: Y flauta es muy básico, el nivel es bajísimo, es lo que tú a lo mejor enseñarías en el colegio a un niño.	La formación inicial del profesorado es heterogénea	
GD2-MJS: Bueno, si te has puesto a enseñar flauta en el colegio, pues se enseña mucho mejor...		
GD2-FLX: Ya, ya sé que se enseña poco, pero vamos...		
GD2-ISD: Quiero invitarte a que vengas un día a ver a mis chicos.	Este profesor ha montado un grupo de flautas en el instituto de	
GD2-MJS: A ver lo que tocan tus chicos, sí, sí. Encantada. En Fuenlabrada me has dicho ¿no? Me pilla bien.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: Yo tengo un grupito de chicos..., tengo un grupo de flautas. Tengo un grupito.	forma voluntaria y gratuita en horario extraescolar	
GD2-MJS: Ah, que bien. Pero con toda la clase no, aparte...		
GD2-ISD: Aparte y fuera y gratis.		
GD2-MJS: Sí, si, yo he dicho... Vamos a ver, yo he dicho lo que das en la clase, lo que luego tú puedas hacer con un grupito...		
GD2-ISD: No, no, con mi grupo también te invito a que vengas al concierto de fin de curso para que les veas tocar algunas piecitas que montamos ¿eh?		
GD2-MJS: Ah, bueno, pues yo ya no te podré invitar pero...		
MODERADORA: Yo siempre presumo de GD2-ISD como uno de mis primeros alumnos de flauta y siempre presumo de sus... estuvo presente ahí con sus chicos en video y...que además fue muy simpático, porque el presidente del tribunal a quien yo respeto mucho y tengo mucho cariño, eso... tú lo sabes, pues se quedó muy alucinado porque había sido alumno suyo también, compartíamos una reunión, que "mira tú lo que está haciendo, pásame las partituras", estuvo muy simpático. Yo siempre presumo mucho, y lo sabéis ¿verdad?, de ni alumno GD2-ISD..., porque no se puede, no se puede, esto está muy mal, pero ahí uno que sí que lo ha hecho, y si lo ha hecho uno, lo que puede hacer un hombre yo creo que lo puede hacer otro. No sé, siempre pienso eso, yo en eso siempre soy muy optimista.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD2-ISD:</b> Yo llevo seis años en el instituto y desde el primer año, yo llegaba nuevo y yo insistí a mis compañeras de entonces, que ya no están, en montar el grupo de flautas, insistí al centro para que dotara de un presupuesto económico, porque había que comprar las flauta ¿no?, el primer año de hecho, me fui al colegio donde había estado trabajando previamente a pedir las prestadas, y luego a otro donde había estado también anterior, o sea que recopilé allí unas contraltos y unas tenores y unas bajos y así lo hice. Al curso siguiente, después del primer concierto, ya hubo alguna dotación económica, se compraron las tenores, las contraltos y las bajos y la cosa empezó a funcionar desde más abajo. Hace tres años ha venido al centro... se han ido estas primeras compañeras y ha venido otro chico que también ha estudiado flauta de pico, otro compañero y bueno este año, pues hemos estado tocando en el ayuntamiento varias veces... Son chicos de todo, ¿eh?, no os penséis que son los brillantes de cada clase, no sólo son los brillantes de cada clase, tengo chicos de bachillerato, de segundo que acaban de terminar la selectividad y que empezaron conmigo hace seis años y ya me dejan, y es más, al concierto de la fiesta de graduación de bachillerato de este año han venido a ver y los chicos</p>	<p>Cuenta la experiencia que para él y el alumnado es muy gratificante</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que ya nos dejaron el año pasado, y te vienen, ya están en la facultad y te vienen y dicen "Jo, profe, lo que más hecho de menos es el grupo de flautas", y a mí se me pone la piel de gallina sólo de pensarlo ahora mismo, pero de verdad que, que me...		
GD2-MJS: Pues yo te voy a contar el caso de uno mío, más curioso todavía. Tenía un alumno, no me acuerdo concretamente del nombre, no lo voy a decir, pero vamos..., que empecé con la flauta, suelo empezar en cuarto o quinto, de primaria. Le tenía desde primero, y yo es uno de los pocos de los años que estuve que le tuve ¿no? y pues ya en sexto sí que tocaban cositas, no mucho..., con la flauta dulce de soprano y tal, pero bueno, pero sí ya con las placas sus cositas. Y lo de siempre, hay algunos que se entusiasman, y siempre he querido tener un grupito fuera, pero ya sabes tú que los horarios, la jefatura de estudio... en fin, bueno y tal. Sí que había un coro en mi cole, eso también cogían muchos de los chavales que querían seguir haciendo fuera de clase... bueno. Éste, nunca quiso tocar la flauta, o sea, se negó. Era un niño un poco, bastante inteligente, pero un poco problemático, en cuanto a su carácter no era muy malo, muy travieso, pero de estos niños que... y la flauta ya fue, o sea, el...,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>y además le tenía sin siempre enfrente, procuraba colocármele... los tenía en "u", enfrente para..., o sea, y es que, le hacía así, me miraba, y me estaba diciendo, "no estoy tocando, o sea Mari José, no la toco". Bueno, me quedaba con él "pero mira, tal...". Nada, no hubo manera, no hubo manera, era como una cosa... un pulso de... bueno, pues se fue al instituto y viene al año siguiente, y fue con un grupo de, de... que hablé yo con la profesora de tal, muy majo y tal, y digo "bueno, pero fulanito..." y dice "ah, pues va...no va mal" digo "bueno...", y viene un día y me dice, "¿sabe seño que me he apuntado en un centro que hay aquí y estoy tocando gaita? Y digo "pero bueno, muy bien, muy bien, muy bien, muy bien cielo, pues encantada, y que te gusta, porque mira... ", "Porque toco, que tal...", y dice "no sabes...", y va a decir, que cabrito. "No sabes seño lo que me ha servido lo que tú me enseñaste". Y digo "pero si no tocabas nunca la flauta, pero si no la llegaste a tocar, pero si no te aprendiste ni dos ni tres notas", "ya, es que no me gustaba, no me gustaba, pero ahora, pero ahora me acuerdo mucho de todas las cosas. ¿Te acuerdas cuando nos decías que se tocaba...?" Y yo decía "claro, como no me voy a acordar yo". Se acordaba el tío de que yo les había dicho, que diciendo... "tú que no sé que...",</p>		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
todas las tonterías que les dices al principio de la flauta, y está en un grupo de gaitas. Digo, esto sí que ya es con efecto retardado, o sea, porque para mí era una frustración, no era de los alumnos no es que toque mal, es que no toca. Oye, que cosas ¿no? Y encima me dice...		
GD2-ROS: Esto va de sembrar todo el rato...		
<p><b>MODERADORA:</b> Hoy he leído (luego si queréis le echáis un vistazo) la memoria de prácticas de una alumna... y decía para terminar la memoria ¿no? Hablaba sobre la diferencia entre plantar y sembrar ¿no? Y construir y sembrar ¿no? Y estaba bonita, la verdad es que es una memoria... yo tengo que dar... poner el cerrojazo en algún momento, hay que acabar, lógicamente, y en principio se prevé hora y media, y a ocurrido un poco como el otro día, llevamos más de dos horas y podríamos seguir seguramente. Bueno yo creo que además está seleccionada gente, pues que nos gusta, te identificas, y que... estás contando la anécdota y lo estás disfrutando ¿no? una vez más. Voy hacer un pequeño recopilatorio de todo lo que ha salido.</p>		
GD2-MJS: Nos viene bien, porque nos hemos dispersado un poco.		
<p><b>MODERADORA:</b> Y, yo creo que empedrasteis diciendo... ha empezado Mari José en un momento dado diciendo, una hora la semana, que resultados nos puede dar y eso genera frustración en el profesorado. GD2-ISD habla de la falta de motivación social, y del fracaso en secundaria. Nos comentaba GD2-RBN su experiencia con 80 70 alumnos ahí todos juntos... y dice "sí, yo tenía dos horas, pero en qué</p>		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
condiciones". Administración, la fiesta, la organización curricular y horaria, la dotación, el aula. Esa demanda tan absolutamente burocrática que ha hecho que yo no reciba más cuestionarios, la LOGSE, el currículum muy extenso, muy heterogéneo... la situación que se vive en cada uno de los centros, no hay secuencias, según GD2-FLX, no hay secuencia, ¿para qué?, con qué objetivo, él quería apuntar hace un momento una anécdota, ahora si quieres cuando, cuando acabe un poquito, para poner todos los datos encima de la mesa... Una buena preparación de los maestros, pero son jóvenes, son jóvenes y cómo Mari José apunta todo el rato, hace falta la experiencia real de, del día a día con los chicos, de saber que está pasando...		
GD2-MJS: Y en la clase de música se pone más de manifiesto, más que en otras clases, precisamente porque es una clase totalmente activa...		Actividad
GD2-ROS: No hay mesa.		
GD2-MJS: En la que tú no estás nunca..., dejas a los chavales que hagan ninguna labor solos, o sea, en cualquier clase, incluso en educación física, tú... hay momentos en que ellos trabajan solos, tú les das las normas tal y cuál. O en matemáticas, explicas no sé qué y luego trabajan, pero en música, nunca, jamás, nunca puedes dejar la clase, si están cantando, tú cantas, si están escribiendo, tú estás dictando, si... o sea es una clase tan activa que exige que la preparación, la experiencia, la preparación de maestro, como tú has dicho	El trabajo en clase de música es siempre dirigido	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
didáctica, sea todavía más necesaria, porque sino, es que te vuelves loco. Más que ninguna asignatura.		
<p><b>MODERADORA:</b> Sigo. Formación y recursos para la preparación en la Ley ha habido muchos, eh... Pero sí que es cierto que se necesita una vocación y... y nos hemos ido al infantil, en un momento dado. GD2-ISD ha dicho "ya, vamos a matizar, que no sólo vamos a hablar de primaria y secundaria, porque yo estoy aquí, si nos vamos un poco más atrás" ¿no? El desastre en la dotación del profesorado del que hablaba GD2-ANA. Harían falta más profesores por ciclo, porque evidentemente las situaciones que te encuentras son muy, muy diferentes. Hay un relax social, alguien decía ¿no? Y que no se le da importancia a la música, incluso habéis llegado mucho más allá. La crisis social, llega un momento que supone que, no se le da importancia de verdad al aspecto educativo que debiera tener de alguna manera, con la añoranza de lo que era antes, apostillando ahí Mari José analicemos un poco que ahora estamos trabajando con todos los que tampoco trabajamos antes y ahora sí que están en la escuela, con ése número 7 que ha salido en un momento dado, de los que salían dos, y con ese 50% del que hablabais...</p>		
GD2-ISD: No, no, no tengo datos ¿eh?		
<p><b>MODERADORA:</b> Sí, bueno, por encima ¿no?, de alguna manera intuitiva lo dices ¿no? El que no repitan curso los alumnos, es un handicap, llegan sin leer y escribir el que la educación obligatoria sea hasta 16 años sin una oferta...y te he entendido en algún momento...sin una oferta laboral...</p>		
GD2-ISD: Claro, es que yo creo que a partir de..., enfocada al mundo laboral,		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
a partir de, te voy a decir, 15 años, por ponerte un ejemplo, yo creo que a partir de los quince años el alumno que se ve que trae o un déficit de primaria, que en secundaria evidentemente no tiene éxito y que además da muchísimos problemas de convivencia y muchísimos problemas y conflictos con compañeros, con profesores, etcétera, debería haber una salida para este tipo de alumnos,... y es "vox populi" en todos los institutos donde ahí problemas de convivencia.		Formación profesional - laboral
MODERADORA: Las ganas de trabajar del profesorado y su profesionalidad, y finalmente, la palabra mágica que sale siempre es "un animador sociocultural". Hemos hablado sobre el tema de dar música en infantil con esta orden y con las instrucciones de principio de curso de este año en la comunidad de Madrid, lo que está ocurriendo me parece bastante más grave de lo que ocurre en otras comunidades, donde las cosas son un poquito diferentes.		
GD2-MJS: No tengo yo muchas, la verdad, me gustaría, pero no tengo yo datos de otras comunidades, me gustaría a mi saber cómo...		
MODERADORA: Están las cosas un poco...distintas		
GD2-ANA: Yo tengo algún dato de Castilla la Mancha y es de otra manera.		
MODERADORA: Tengo unos datos de Extremadura que he estado haciendo un curso ahora allí y hay con el CPR con unos recursos		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
impresionantes. De hecho, ponte en contacto con ellos porque están haciendo una serie de trabajos..		
GD2-MJS: ¿En música?		
MODERADORA: En todos los sentidos, están realizando... tienen un sistema de funcionamiento horario también diferente.		
GD2-MJS: Mira, yo ahí te dejo mi correo, mándamelo.		
MODERADORA: Sí, sí te lo voy a mandar. Treinta alumnos por clase, y he oído en algún momento que va a subir la ratio.		
GD2-MJS: Bueno, eso ha sido un rumor.		
GD2-ROS: Cuando empezamos, un momentito, cuando empezamos con la integración de minusvalías y tal y cuál... 25 alumnos incluidos dos con problemas...		
GD2-MJS: Sí, de necesidades educativas.		
GD2-ISD: ACNES		
GD2-ROS: De educativas... eso viene después. Entonces, un poco ya, de integra..., ya fueron tres y ya como está habiendo la inmigración...		
GD2-ISD: Yo me quedan dos ¿eh?		
GD2-ANA: Era dos mínimo.		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ROS: Pues yo ya llevo varios años con tres. Entonces, como vienen, como hay mudándose, hay movimiento de población inmigrante, tal y cuál, pues... de escolarización, ¿como se llama esta chica que nos mandan de vez en cuando?		
GD2-MJS: La comisión de servicios.		
GD2-ISD: La comisión de escolarización...		
GD2-ROS: Pues esto, además que no te puedes negar, entonces puedes tener como el año pasado yo, 29, me llegan tres de repente y además los tres...		
GD2-ANA: No ponen mucho reparo, porque como los vamos perdiendo a medida que suben en la escolaridad... bajar tanto la ratio, porque ya empiezan a buscar otras alternativas...		
GD2-MJS: Porque no ponen reparo, porque son tres niños más de comedor, tres niños más de clases extraescolares, tres niños más de libros...		
GD2-ROS: Claro, lo que pasa es que todo eso no lo hemos dicho porque se está grabando.		
MODERADORA: Y finalmente habláis de fracaso y herida social...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ROS: Me he pasado ahí un poco a lo mejor.		
GD2-MJS: Eso, te has pasado un poquito ¿no?		
GD2-ISD: No, pero si es verdad que la educación está, está de capa caída, de capa caída a nivel social, no...		Educación de capa caída
GD2-RBN: No, pero sí es cierto		
GD2-ISD: De capa caída		
MODERADORA: Yo creía que con una hora más, en algún momento... me parecía que con una hora más algo cambiaría ¿no?		
GD2-MJS: Yo más que una hora más, yo diría la organización, porque hay otra posibilidad, que es la reducción de..., igual que se ha hecho en muchos centros con el inglés, que además viene en las instrucciones de principio de curso. Lo de favorecer los agrupamientos flexibles en inglés. Yo lo traté de empezar en mi centro cuando era jefe de estudios, la posibilidad de que... si no quieren que demos más de una hora a la semana, para no agobiar más el currículum de música, o sea no... cuando tú amplías el currículum de música en un...		Agrupamientos flexibles

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: Pero no tiene sentido si luego en secundaria en no se sigue la misma política.		
GD2-MJS: No, no, yo estoy proponiendo para primaria, no estoy diciendo para secundaria.		
GD2-ROS: Pero si tiene sentido, si tiene sentido, en el cuerpo los llevan.		
GD2-MJS: No, no, vamos a ver. Quiero decir, si ahora además quieren meter el inglés y tal, quiere decir que cuando tú hace, cuando dice la gente ahora, que eso viene al hilo de la discusión desde la LOGSE, "Es que antes los niños sabían más matemáticas". Evidentemente. Evidentemente, porque tú entrabas en tu tutoría en primaria y dabas lenguaje, matemáticas y conocimiento del medio, que entonces no me acuerdo como se llamaba.		
GD2-ISD: Naturales.		
GD2-RBN: Ciencias naturales		
GD2-MJS: Naturales o lo que sea, igual un poquito depende como fuera les estabas algo de plástica, de música si te gustaba, la educación musical no se daba, si te gustaba los sacabas al patio...		



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD2-ISD: Yo he tenido música y he tenido educación física cuando era niño ¿eh?		
GD2-MJS: Porque eres más joven que yo. Pero de todas formas yo he sido profesora hace veinte años, depende de al centro que fueras, yo he sido profesora hace veinte años y yo era tutora y te estoy diciendo lo que yo daba. Bueno, hace veinte años, hace menos, hace, antes, pues antes de coger la habilitación, hace 12, 15 años, yo estaba de tutora y no había ni educación física, yo daba lo que podía, pero no había especialidad ni especialista. Yo entraba a las 9 de la mañana con mis alumnos y salía a los cinco con ellos y no había absolutamente nada, entonces claro, evidentemente, si tu de motu propio no querías dar educación física, no dabas música o no te gustaba mucho la plástica, eso chavales estaban dando lenguaje y matemáticas muchísimas más horas, y es evidente que si antes tenían diez horas de matemáticas y ahora tienen cuatro y media, hay que enseñar de otra manera para que aprendan cosas básicas, pero no puedes dar exactamente lo mismo ¿no? Eso es de lo que se trata. Entonces quiere decir, que si no creo que la música, si no quieren, opinan que la música, que eso sería otra discusión, tenga más horas en el		<p><b>Cambio en la enseñanza</b></p> <p><b>Cambio de horarios</b></p> <p><b>Agrupamientos flexibles</b></p>

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
currículum de las que tiene, que la organización escolar del área de música o de la organización de los centros sea de tal manera que permita al profesorado estar más tiempo con esos alumnos, dando música, aunque al final sea lo mismo, por ejemplo, vuelvo a repetir, la solución de los agrupamientos flexibles.		
GD2-ANA: Pero como descienes tú los agrupamientos flexibles o a que te refieres.		
GD2-MJS: Pues agrupamientos, que no es agrupación flexible como se entiende en pedagogía, sino agrupamientos... igual que se hace... desdobles, que se hacen en inglés o se hacen en otra cosa, entonces tú por lo menos...		Desdobles
GD2-ANA: Pero hace falta dotación de profesorado.		Mas profesorado
GD2-MJS: Bueno claro, es que no estoy diciendo que eso salga de la nada. Toda reforma lleva aparejado de dinero, eso ya lo sabemos, ¿no? pero no se ha hecho una... Quiero decir que eso es una posibilidad, quiere decir otro tipo de organización, que permita que la música tenga una mínima entidad, y sobre todo, para que nos vamos a engañar, que el profesor de música tenga una		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
continuidad en el centro, tenga una implicación, porque el profesor de música, tal y como está ahora la organización, puede ser como ha sido él en la privada, una cosa que está ahí, que organiza fiestas y que no tiene nada que ver con los alumnos...		
GD2-ANA: Pero si no hay ese profesor para hacer el desdoble, no es cuestión de organización, es cuestión de que sólo hay un profesor y no se puede hacer desdoble.		
GD2-MJS: Bueno, claro es que cuando digo adaptación, estoy diciendo dinero, recursos.		Recursos económicos
GD2-ANA: Ah, bueno, es que te había entendido...		
GD2-ROS: Ver primero que expectativas tienes sobre la educación musical, para invertir más y permitir que se organice la gente mejor.	¿Qué se espera de la Educación Musical?	
GD2-MJS: Bueno, pero es que eso no solamente es bueno, no solamente para organizar la música, es para la organización del centro en general. Quiero decir, o sea, vuelvo a repetirlo, que es una, una paradoja insostenible, bueno se		Una hora semanal

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
está sosteniendo por eso, es que haya un especialista a que se ha formado en una especialidad para que los alumnos de su centro reciban clase de él una hora la semana. O sea, vea a sus alumnos una hora la semana, ésos es lo que no, no, o sea, cualquier, o sea, las teorías pedagógicas se caen por...		insuficiente
GD2-ROS: En el nuestro, el especialista de inglés da música, la especialista de música da inglés, da primaria...		
GD2-ANA: Con lo que conlleva ésa especialidad, que me parece que las que más tiempo requiere previo para entrar en una clase, de la que tienes que estar constantemente... ¿qué te aguanta a un chaval en una actividad de música? Es que no puedes estar veinte minutos con una misma actividad, ¿cada cuánto tiempo tienes que estar cambiando...? O sea...		Música-muchas actividades
GD2-MJS: No puedes interrumpir. No puedes dejar los alumnos solos en ningún momento. O sea, tú estás en clase y tienes que salir a llamar por teléfono, por ejemplo y no puede quedarse ningún compañero tuyo diciendo, "oye cuídame la clase un momento" que los chavales no hace nada, si tú no estás. ¿No?, vamos, creo que esto es real, ¿que les puedes mandar que hagan	La clase e música es de permanencia continua y actividades continuas y cortas	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
solos?		
GD2-ISD: Nada, nada, no puedes. Si se va el de matemáticas, evidentemente, te dice vamos por el ejercicio cinco y ya está.		
GD2-MJS: Alguna cosa, alguna ficha, pero si el que está llevando la ficha no es de música no sabe lo que tiene que hacer. No le dices a tu compañero "mira, coge ese pandero, toca dos toques cortos, uno largo, que estar escribiendo redondelitos...", ¿qué se lo explicas en un momento? Es que, es cierto, es que es así.		
MODERADORA: Quería contar una anécdota GD2-FLX...		
GD2-FLX: Sí, que este año... Viene al caso con lo que me preguntabas, nos preguntabais y tal, de que somos nuevos aquí el magisterio, en el día a día en el aula...		
GD2-ISD: No. Que sois especialistas con formación universitaria en la especialidad, que yo no lo soy, yo soy de humanidades.		
GD2-FLX: Pues era por lo que te decía de la formación, que yo creo que vamos que deja que desear, que debería ser una carrera mucho más estricta	Hay que saber para qué se hacen	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>con los alumnos, y si hay alguien que no puede serlo, pues no... Pero este año, es que la profesora a la que estoy haciendo la sustitución, pidió una chica de prácticas, un alumno de prácticas y vino una chica y ha estado en las prácticas de música conmigo, claro. Y, bueno en cuanto a didáctica que decía GD2-RBN, que está la cosa un poco en el aire, que no sabes cómo hacer las cosas... pues ella los primeros días, las primeras semanas estuvo hablando conmigo... "pues mira, esto lo planteo así, siempre empezó con esto para que entren en materia un poquito y tal", me explica las cosas, pero luego a la hora de dar ella clase, no sé..., si me escuchaba o no me escuchaba. Ella tenía actividades de una asignatura de una profesora de la carrera, de didáctica de no se qué, que eran maravillosas y muy bonitas, con muchas cosas muy bonitas... y ella enseñaba eso y ya. Y luego al final pues siempre lo comentaba con ella, lo que había hecho, que tal, como podía... lo que yo la podía aportar claro. Y la preguntaba, que qué quería conseguir, que había planteado y, "no sé", "¿tú qué querías conseguir con esto?", "no sé", "bueno, pues ¿qué has enseñado, que han aprendido con esto, que has intentado...?", "pues no lo sé". O sea, es que no sabe para qué hace algo, luego hablaba con ella sobre lo que es la legislación</p>	<p>las actividades musicales, cual es el aprendizaje.</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
un poquito, el currículum, donde puede encontrar ella recursos..., y ni idea, la LOCE, la LOGSE, son, o sea, está en tercero, va a terminar, va a aprobar y va a salir, pero... y vale que digamos las actividad es tipo es un recurso muy...		
GD2-MJS: Esta canción que es muy bonita y les gusta mucho.		
GD2-FLX: Pero una persona que vaya a terminar y que no sepa en que situación está el sistema educativo ahora mismo, LOCE, LOGSE, que ha pasado, donde están qué currículum hay ahora, que no sepa nada de eso... se lo estuve explicando, claro. Pero que quiero decir, que esa persona va a salir, y está aprobada, y tiene..., acaba de terminar grado medio de piano, que me parece estupendo, pero que estamos hablando de magisterio, que es que es magisterio y luego a llegar ahí, y no sabe ni qué es el currículum, ni dónde lo puede encontrar, que real decreto...qué es eso, la LECO, la LOGSE...		

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD2-MJS: Claro, es que. Los objetivos que tú tienes en la clase en primaria o en secundaria, en la clase de música, hay que leérselos bien, hay que... a ver, entiéndeme, cuando digo leérselos bien, pues tienes que interiorizar un poco, luego hacer lo que puedas, claro, porque en fin, con los recursos que tienes, pero hay que interiorizarlos un poco, porque lo que dices tú, si en una carrera que es de maestro de música, no se te da esa formación</p> <p>GD2-MJS: o no importa que la tengas o no, pues igual que la educación musical es muy importante, la base musical para que tú domines y puedas llevar una clase como es debido, pues eso, yo creo que hay que tenerlo muy claro.</p>	<p>El currículo hay que conocerlo para adaptar los recursos</p>	<p>Maestro-músico</p>
<p>GD2-FLX: Se debería dar mucha más importancia a eso.</p>		
<p>GD2-MJS: Y... y es y difícil de todas las maneras, es muy difícil, como ha dicho ella, yo pienso, y vosotros lo veis igual, cuando tú tienes tantos alumnos, tantas clases diferentes..., hacerte una programación bien hecha, secuenciada, en la que tú tengas claro qué objetivos quieres conseguir, con ese mínimo de horas que tienes, cuando tú tienes que plantearte objetivos y actividades incluso por trimestres enteros, porque si los vas a ver una hora a la semana</p>	<p>El maestro tiene que tener claro qué quiere conseguir con su área</p> <p>No se aborda igual el canto que los instrumentos...dentro del</p>	



SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>prácticamente tendrías que dar la misma clase durante cinco sesiones seguidas, de recordatorio... el aprendizaje es así, está estructurado y se sabe que el, que el, que el cerebro funciona así, cuando tú vas a adquirir algo nuevo tienes que hacer una..., rememorar lo que has hecho, no sé si estoy utilizando las palabras adecuadas, o sea, asentar los conocimientos previos, iniciar el nuevo y luego volver a asentar el nuevo. Entonces tú en la clase de música una hora la semana, estás siempre asentando los anteriores, porque, es difícil, o sea, vas avanzando, pero el avance es muy poquito, si quieres sobre todo adiestramiento en cualquier técnica. No es lo mismo un objetivo que sea de creación de expresión y tal, que no el que lleva aparejado una técnica, como por ejemplo la flauta, como el canto, bueno como casi todo, como el movimiento, como el lenguaje musical, tú les enseñas una cosa, el ritmo por ejemplo que es una cosa que... que es lo que antes enseñas, lo que es más directo y tal, que desde pequeño, desde educación infantil... pero realmente cuando luego te pones a hacer mediciones, compases y tal... si es que tienes que estar todos los días volviendo a enseñarles exactamente lo mismo que la semana anterior, porque pobrecitos, como yo les digo muchas veces, bastante</p>	<p>área hay muchos campos de trabajo para una sola hora</p>	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que se acuerdan de tu nombre de semana a otra semana...		
GD2-ISD: Va... a veces no.		
GD2-MJS: Yo, una ilusión me hace cuando les oigo cantar la canción por la escalera, digo "se la han aprendido", es que...		Ilusión- aprendizaje
GD2-RBN: Aunque no llegues a ese objetivo final, tienes que, lo que dice GD2-FLX es que tienes que tener claro cuál es el objetivo, y que las actividades que estás haciendo, en teoría te van a llevar a ese objetivo, que lo logres o no, eso ya... pero yo puedo jugar al coro de la patata, después tocar los xilófonos y después cantar, yo que sé, la canción que sea, pero eso tiene que tener un hilo, o yo hago esto para qué después se pueda hacer esto, para después lograr esto, que llegas al tercero, pues estupendo, pero se me queda en el primero, pues mira... tienes que tener por lo menos tu planteamiento, no hacer actividades por actividades ¿no?, venga, aprender canciones. Mañana aprendes una, al día siguiente otra al siguiente otra, pero eso para qué vale.	Progresión en el trabajo	
GD2-MJS: Yo, al hilo de lo que decías tú antes... mi vista de los cursos de formación, que hemos hablado antes, si qué es verdad que muchas veces los	La formación no es sólo la	

SEGUNDA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
profesores de música y los profesores de cualquier tipo, demandan muchas veces formación, y muchas veces se limita..., o demandan, o les gusta más la formación que se limita a recursos, recursos de los cuales yo creo que simplemente con haber hecho la carrera, y unos cuantos cursos de formación, tiene recursos ya para el resto de tu vida, que puedes siempre...variar...	adquisición de recursos	
Se cortó la grabación porque se terminó la cinta. Finalmente se agradeció al grupo de profesores su colaboración y se dio por terminada la sesión.		



## **ANEXO V. TERCERA PRUEBA**



GD3- Grupo Discusión nº-3	
<b>GD3-MAR</b>	María Ferreira García C.P. Joaquín Costa – I.E.S. Juan de la Cierva Centros públicos Hijos en 1º de la Eso y 2º de primaria
<b>GD3-ROS</b>	Rosa Victoria Collado García de Marina (Tutora)
<b>GD3-EM</b>	Emma Brodie (Profesora de percusión)
<b>GD3-IS</b>	Isabel Martín González Dos Parques Concertado en régimen de cooperativa Hijo en 6º de primaria
<b>GD3-MJ</b>	María José Blasco Sancho Estudio Privado Hijo en 3º de primaria
<b>GD3-JUL</b> <b>GD3-AN</b> <b>(matrimonio)</b>	Julio Moro Carreño Ana Isabel Lías Quintero San Saturio Concertado en régimen de cooperativa Hijos en 2º de infantil y 3º de primaria
<b>GD3-JC</b>	Juan Carlos Cebeiro Blanco San Eugenio y San Isidro Público Hijos en 2º y 3º de primaria.





### TERCERA PRUEBA

**GD3-MODERADORA:** Buenas tardes, muchas gracias por haber venido y bueno, disculpar al director de la tesis que, pues no ha podido venir finalmente. Como ya os he adelantado y como sabéis todos, el año pasado hice un proyecto de investigación obligado, después de los cursos de doctorado. Proyecto de investigación que se centraba sobre un análisis y evaluación de la música en primaria a partir de la LOGSE. Como gran innovación de la LOGSE, hubo muchas, pero una de las más significativas para los profesores de música y para el magisterio en definitiva fue la aparición de un área de artísticas con la figura del maestro especialista, con lo que supuso todo eso en, en lo que fue todos los cambios de programación en la universidad. Hasta tal punto llega a ser importante que aparece una especialidad de música, lo que antes había sido la música en las demás especialidades como una maría de una o dos horas la semana, en unas facultades un año, en otras un cuatrimestre, bueno, pues organizado de aquella manera, de pronto las especialidades más relevantes empiezan a ser algunas de aquellas marías como es la música. De lo que supuso un recorrido curricular, no sólo a nivel universitario, sino después la realidad de lo que ha ido ocurriendo en los centros, pues es muy variopinto, a día de hoy y la casuística es muy grande y las incidencias que puede tener cada profesor en cada centro, en cada zona, dependiendo un poco del, pues nivel sociocultural, económico, de lo que puede ser una ciudad dormitorio o un pueblo como puede ser Fuenlabrada, a lo que puede ser un pueblo de la Sierra norte como puede ser Buitrago o lo que puede ser un centro en la zona centro como puede ser pues eh... pensamos por ejemplo en Lavapiés o en todos los centros que están en la zona de la Lavapiés, pues las diferencias son notables. Entonces a partir de ese primer proyecto y con los datos obtenidos el planteamiento fue ver si esos datos, que de alguna manera y ahora veréis un poco en ese primer cuadrante que os pongo, se podían contrastar con una realidad y con personas y que la gente, pues contará un poco cuál es su experiencia. La prueba se ha realizado con dos grupos de maestros en donde ha habido distintos perfiles: titulares, interinos, de colegios públicos, de colegios concertados, de colegio privado, de zona sur, de zona centro, de zona norte... es decir, intentando dar un espectro lo más amplio posible. Y esa prueba, que de nuevo es experimental, es un poco para corroborar una de las ideas que salen en el proyecto, en cuanto a lo que puede ser el grueso del colectivo escolar, no es sólo el niño y el profesor y el conserje y el director y el jefe de estudios, la última palabra en definitiva la tiene que tener el padre y una de las grandes, para mi conclusiones, es que concretamente para el área de artísticas las cosas hoy por hoy no están claras, siguen sin estar claras, no sólo para el propio profesor de música que no lo están, porque, no sé si conocéis, ahora se irá viendo, sino que ni para el propio niño, a veces en muchas ocasiones no sabe muy bien en qué dirección

### **TERCERA PRUEBA**

está ese área, ni para vosotros como padres cuando en definitiva debería ser una de las áreas que tuviera la misma relevancia por lo menos que las demás. Parece que las instrumentales son las importantes, pero bueno, ahí hay un área también que hay que atender y que, bueno, a nivel expresivo para el niño es quizá mucho más intuitivo, más de raíz y mucho más como un medio de comunicación más sencillo y más lúdico en definitiva que lo que puede ser pues el área de matemáticas o conocimiento del medio o lengua en definitiva ¿no? Entonces bueno, la hipótesis del trabajo, os la leo tal cual, dice que: "existen diferentes factores que no han hecho posible un desarrollo mínimo del aprendizaje de la música en la educación primaria a pesar de los cambios legislativos de la LOGSE", ¿cuáles son esos factores que no han hecho posible?, esa es una afirmación que hago yo muy grande y que ahora tengo que demostrar a ver si es verdad o si no es verdad. Y uno de los factores más importantes también es, dentro del colectivo escolar, es los padres que en algunos momentos quedan al margen de ciertos aspectos internos de los centros, como se ponía en evidencia ahora mismo, pues no sabéis en qué situación está el profesorado.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: No, no. No se nos informa de nada, no se nos convoca a principio de curso, ni conocemos a los profesores de música cuando se inicia curso, no sabemos quiénes son, nos enteramos a lo largo del curso y de casualidad, pero tanto en la ESO como en primaria, porque como yo tengo los dos casos... y tampoco se informan ellos, que ese era uno de los puntos que yo tenía aquí, me parece muy importante, tampoco ellos se informan si los niños están estudiando música aparte, como una actividad extraescolar o si se dedican a la música, no, no. No preguntan absolutamente nada.	Los padres no conocen al profesor/a de música del centro. El profesor de música no habla con los padres.	Falta de información
GD3-MODERADORA: ¿Como labor más del profesor de música?		
GD3-MAR: Como labor del profesor de música.		
GD3-MODERADORA: Incluso del tutor.		
GD3-MAR: Tengo un caso anecdótico, es el de..., que me ha pasado a mí este año en la ESO con David, que nos mandó en el último trimestre el profesor de música una nota diciéndonos: "David tiene buena actitud para la música". Vale, pues David está en música desde que tiene cuatro años, pero a mí no me han preguntado, a mi hijo seguramente tampoco, bueno, a		Falta de datos sobre el alumno

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
mi hijo tampoco porque me lo ha confirmado hoy. Entonces bueno, él puede ver que tiene buena actitud, pero lo que deberían de hacer, vamos, pienso yo como madre es que se informen, se informen en qué condiciones están estos niños, sí pueden desarrollarla más o fomentarla mejor. Una vez que están estudiando la música aparte de..., como un extraescolar, bueno, pues que se preocupen por hacer un seguimiento de eso y de alguna forma fomentarlo más desde dentro.		
GD3-MODERADORA: Bueno, irán saliendo cositas de este tipo en cualquier caso. Me gustaría que hicierais una pequeña presentación de cara con dos recibos, si GD3-ROS tú también, de cara un poco a que sepamos quiénes somos y donde nos estamos moviendo. Acaba de venir GD3-ROS que es amiga, GD3-EM... mínima "soy.... ya está. Tengo hijos, no tengo hijos, de estas edades..."		
GD3-ROS: Bueno, pues yo soy GD3-ROS y soy profesora de primaria. Tutora del tercer ciclo en un colegio concertado con ideario católico. Especialista de música en el segundo ciclo de primaria, de momento pues... efectivamente no preguntamos, que podría ser incluso un recurso metodológico a tener en cuenta, qué niños hacen qué actividades para enriquecer a los demás, para fomentar la participación, pero yo ahora mi... vamos, preguntamos, digamos a... en general y quién quiere, pero no hay una preocupación expresa por esos asuntos.		Profesora en un centro concertado. Tutora. Imparte música en 2º ciclo de primaria Falta de preocupación por la música.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD3-EM:</b> Hola, soy GD3-EM. No soy madre, ni profesora de primaria. Soy músico profesional y profesora de este centro de percusión clásica. Pero he trabajado en un centro privado, lo que estaba comentando antes, como maestra, sin titulación. Entonces lo he visto un poquito de dentro de un centro muy conocido aquí en Madrid de la educación privada.</p>		<p><b>Músico profesional.</b></p> <p><b>No es madre, no es maestra ni especialista de música.</b></p> <p><b>Impartió docencia en un centro privado.</b></p>
<p><b>GD3-IS:</b> Soy GD3-IS, madre y mis dos hijos han ido hasta ahora al mismo colegio. El profesor de música va desde infantil hasta el último año, solamente hay uno, creo que es un contratado, no... y tengo que diferir del resto, creo que es un personaje muy interesado por la música e incluso organiza un coro voluntario y tal, es un tío que se preocupa mucho por la formación musical de los críos pero, en este caso creo que son los... el poco interés del resto el que, el que no le estimula al hombre, porque el hombre desde luego es súper... dispuesto a hacer cualquier cosa a nivel musical, lo que pasa es que... quizá no hay tiempo o no..., no sé. Ellos tienen una hora a la semGD3-AN de música, pero él lleva un coro donde se apunta la gente</p>	<p><b>El profesor de este centro imparte infantil también.</b></p> <p><b>El centro está muy preocupado por la música.</b></p>	<p><b>Madre de dos niños.</b></p> <p><b>Profesor contratado.</b></p> <p><b>Concertado.</b></p> <p><b>Profesor de música muy interesado.</b></p> <p><b>Una hora semGD3-ANl.</b></p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que quiere, lo que pasa es que, pues en concreto mis hijos como tienen otra actividad fuera pues no tienen tiempo, pero este... pero yo he de reconocer que el centro si se preocupa por este, por este desarrollo en los críos.		
GD3.MAR: soy María, soy madre de dos niños, en primaria y secundaria. Y bueno yo, puedo, puedo dar mi opinión de cara a... hay profesores muy buenos ahí en el Joaquín Costa, que es donde va mi hija pequeña ahora, es un colegio bastante, bastante bueno, a mí me tiene bastante contenta, pero hay una profesora titular que es la que yo creo que tiene un nivel de profesionalidad, bajo mi punto de vista, bueno, a nivel de que se preocupa, que organiza coros, que tal. Pero luego he dado con otras profesoras allí, por eso antes, aquí he puesto pie de letra que no sé si algunos son titulares y otros no, que no se han preocupado. Dentro del mismo colegio, he tenido la experiencia de profesores que se preocupaban mucho con el tema de la música y si el niño toca, no toca, le hacen de llevar el instrumento y en otro caso no, y ha sido con la niña y en las dos... durante todo el ciclo, desde infantil hasta ahora que está en primaria. Y con el chaval pues es que es este año el primero en el instituto, entonces, lo que, lo que he comentado antes en plan anecdótico ha sido eso, pero ahora de momento no conozco	El interés depende del profesor, de la persona.  Esta madres no sabe en qué situación administrativa está el profesor de música.	Madre de dos niños.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>tampoco mucho más.</b>		
<p>GD3-MJ.: Hola, soy GD3-MJ. y soy madre y profesora, profesora de instituto. Entonces, conozco un poco de la música de estar allí en los claustros y en la CCP. Y como madre pues, tengo un niño de 9 años que ha hecho tercero de educación primaria y bueno, en el colegio... al colegio que va Alejandro pues es que es un poco para mí especial, porque es, tiene una metodología y un... distinta a otros colegios, entonces la educación, la música sí que la tratan desde pequeños, desde infantil, pero no conocemos, yo no conozco mucho más, sé que la trabajan, en el colegio incluso hay instrumentos, dan clases como de actividad extraescolar de piano... bueno, de varios instrumentos y hay coro también, o sea que bueno, pues... él está aquí en esta escuela, y bueno pues... Bueno, como profesora, soy orientadora del instituto y lo que veo con los alumnos de secundaria de música es que a veces la odian, a alguno le gusta, pero la gran mayoría no les gusta esta asignatura, la dejan, porque dicen que es imposible, para ellos no son..., no les gusta o que no valen para eso y es una de las asignaturas que la dejan ¿eh?, la abandonan y bueno siempre buscamos el por qué y bueno, porque en primaria lo mejor no se la han hecho</p>	<p>En este centro, la música tiene mucha importancia, se imparte también como extraescolar.</p> <p>En el instituto donde trabaja a los alumnos no les gusta la música.</p> <p>Diversidad de visiones metodológicas entre sus compañeros de música.</p>	<p>Madre de un niño.</p> <p>Profesora de instituto (orientadora).</p> <p>Colegio privado.</p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
agradable, no les han enseñado a que les guste, pero sí, no sé, e incluso en el mismo departamento de música pues no tienen..., hay definitivos e interinos, entonces no todo el mundo va en la misma tónica de cómo enseñar la música. Unos exigen mucho y dicen que son como el conservatorio y hay otros que lo tratan de otra forma. Entonces ahí, ahí sí que hay una disparidad de opiniones, o sea.		
GD3-JUL: Yo soy GD3-JUL y soy padre de dos niños, uno de 9 años que está en tercero de educación primaria y un niño de 5 años que está en segundo de infantil. En infantil no tiene clase de música, el mayor sí, tiene una sesión semanal y bueno, el caso del profesor es, debe ser bastante extremo porque..., vamos es conocido en el colegio porque es bastante desinteresado y no estamos nada contentos con él. Ni siquiera, es que he puesto... yo no lo he visto nunca, porque no ha ido ninguna reunión de profesores en los..., tres años yo creo que está con...	En este centro el profesor de música no imparte música en infantil.	Padre de dos niños. Una sesión semGD3-ANI. Profesor desinteresado. No asiste a las reuniones.
GD3-AN: Ha ido a una.	Es la mujer del contertuliano anterior	
GD3-JUL: ¿Ha ido a una?		



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: Una pero...		
GD3-JUL: Bueno, yo no lo he visto nunca y, y no es que no vaya yo a la reunión, de vez en cuando voy y no lo he visto nunca y entonces pues...		
GD3-AN: No, ha ido, porque ha habido tres años en los que yo ya me..., he estado siempre con la tutora y he dicho "bueno, me llamo GD3-AN". Entonces, añades, que después de dos años de hablar con el tutor e insistir que el profesor de música, bueno, los profesores de las otras actividades que habían estado presentes, pues ya el tercero, en la segunda ya, en la de tercero apareció, o sea que... y lo que dijo y nada fue lo mismo lo mismo. Durante el primer ciclo de primaria, la editorial que sigue es SantillGD3-AN pero porque es la editorial que elige el centro. Vienen varios cuadernos, los cuadernos... en el segundo... en concreto vivieron tres cuadernos de los cuales sólo se trabajó uno, los otros ni uno, así, porque este profesor suele estar de baja y el colegio, por ejemplo, no pone sustito, es un profesor ya quejoso, sólo una persona, le duró la baja creo que ya tres meses, en el último mes pusieron un sustituto.	El centro no pone sustituto en caso de baja del profesor de música.	El profesor de música no asiste a las reuniones.  Editorial Santillana.
GD3-MODERADORA: ¿Es un colegio privado?		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: Concertado.		Concertado
GD3-MODERADORA: ¿Concertado?		
GD3-AN: Si. Y entonces en el hueco había talleres de cálculo, talleres de todo, pero no de música, o sea que. En infantil por ejemplo los niños tienen, van y tienen un par de horas a la semGD3-AN de inglés, pero no hay música, una cosa que a mí me ha chocado muchísimo y... y bueno en principio a los niños les gusta la música, yo creo que sí en general, a mi hijo le gusta y a otros niños les gusta, pero en concreto la del colegio no. Vamos, y yo me lo imagino, este profesor además da la extraescolar de guitarra y la guitarra se le ha ido la gente. Y... no hay coro en el colegio porque este profesor ha dicho que lo va a poner pero nunca lo pone. La sesión de una hora no es de una hora, la hora que tienen de música es de las horas cortas, de las de 45 minutos.	<p>En este centro se realizan talleres diversos pero no de música.</p> <p>A los niños les gusta la música pero no la del colegio.</p>	Una sesión semanal de 45 minutos.
GD3-ROS: A ver, yo os quiero decir que, por ejemplo en mi centro y en otros, es que el profesor de música no tiene porque ir a las reuniones. Es decir, las reuniones se hacen entre el tutor, que es el que lleva la batuta en la clase y después el profesor de apoyo a la integración si la hay o de educación compensatoria, si quiere quedarse un poquito para decir con	<p>El profesor de música no tiene que asistir a las reuniones.</p> <p>Es el tutor el encargado de informar a los padres.</p>	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que niños trabaja y en qué horarios, pero esas reuniones con padres la obligación es el tutor y los profesores de música no se considera que deban ir a la reuniones. Ni casi a las de evaluación.		
GD3-AN: Pues mira, es que los de masiva, ahí voy. A la primera, a la de presentación...		
GD3-ROS: Eso ya es otra cosa.		
GD3-AN: ... va el de plástica, va el de gimnasia, van todos, pero él falta, ahí voy, es que por eso, bueno... a la primera.	El resto de los especialistas asisten a la reunión de presentación.	
GD3-ROS: Si voluntariamente quieren ir como parte del grupo educativo que trabaja con cada nivel, pues es estupendo, porque así los padres conocen un poco todo y le preguntan y pueden hacer sugerencias. Pero desde el centro no, no tienen por qué, ni el profesor de inglés, solo el tutor.		
GD3-JC. Bueno, pues yo me llamo Juan Carlos. Soy padre, tengo dos hijos que van a... bueno, a segundo y tercero de primaria y también soy profesor de secundaria y... vamos, la música, han tenido varios profesores, yo no sé si la que tienen ahora es contra... o sea, si está de interina o está fija, me	Este padre no sabe en qué situación administrativa está la profesora de música.	Padre de dos niños. Profesor de secundaria.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
parece que está fija, pero no estoy seguro. Y nada, o sea, depende de lo que han tenido hablan más o menos, o se quejan o hablan mejor o peor. Y yo sé que han tenido una profesora que si que hacía un coro en el colegio. Y también de una profesora que estaban muy contentos, que estuvo aquí además también de profesora, Samantha. Y vamos, no sé si tienen una sesión o dos a la semGD3-AN. Y nada, bueno, hacen flauta eso sí, que compras la flauta y tal.	No sabe si sus hijos tienen una o dos horas a la semana.	
GD3-MODERADORA: Bueno, comprarla la compran. Que comprarla la compran, no sé si la compráis, pero luego lo que ocurra...		
GD3-JC. Algo deben hacer, si, porque yo la he visto a Laura practicando en casa que tenía examen, o sea que, por lo menos... a ella sí, al otro no. Al otro nunca le he visto tocar la flauta.		
GD3-MODERADORA: Bueno, si veis os he puesto ahí unas, algunos de los datos que se recogieron. Son muy curiosos, en principio fijaros que se hizo una muestra de 1114 cuestionarios, de los cuales yo recogí 190. A mí me parecía muy triste y me parecía muy poco y había compañeros de la universidad que me decían "bueno, está fenomenal, qué suerte has tenido", porque la desidia generalizada por lo visto es grande. Y si veis, eran 684 eran públicos y vienen las respuestas, son 159, está bastante adecuado en definitiva, pero lo que ocurría con los centros concertados y yo creo que, bueno no lo tenéis el rojo por la fotocopia, pues de 330 centros respondieron 31. Ahí tenéis un poco por zonas cual fue la respuesta, la zona sur en definitiva siempre es una zona más poblada, igual que la zona centro y bueno, pues ahí tenéis el tanto por ciento finalmente del, respecto de la muestra recogida. Se hace un pequeño recuento de tipo de centro		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>y cada una de las zonas y como, bueno, a mí me parece como punto de partida y como primer dato, me parece curioso. Hay una diferencia importante, eso que, no hemos, no llegué a hacer el mailing para los centros privados, porque como punto de partida y conociendo un poco la realidad de Madrid por lo menos, hoy por hoy los centros privados son empresas, son empresas donde la cultura se compra y se vende y donde finalmente el juego con las extraescolares y... pues por ahí alguien a... comenta GD3-AN pues que el profe de música da la extraescolar de guitarra, bueno, pues al final son pequeñas empresas y el incentivo es el económico y de alguna manera al padre se le tiene metido en un globo en el que lo único que te interesa es que el niño esté contento, salga bien, con notas muy altas para que el padre al año siguiente lo vuelva a llevar, evidentemente. Entonces decidí no hacer muestra de colegios privados, la sorpresa podría haber sido bastante grande, porque ya en sesiones anteriores comentaban algunos profesores que los filtros... en la pública es que a veces no dan más de sí, en la concertada es que el primer filtro es la dirección y el criterio del equipo directivo y en los privados evidentemente es el interés de la empresa. En ese sentido me lo ahorré, porque podíamos haber tenido, todavía la sorpresa hubiera podido ser todavía mucho más gorda ¿no? Y bueno, esa es una de las primeras preguntas, la primera de todas es ¿conocéis la diferencia entre un centro público, un centro concertado y porqué puede haber está respuesta por parte del profesorado?, ¿por qué el profesorado..?, yo entiendo... y es otro de los debates que ayer estuvimos toda la mañGD3-AN en la autónoma hablando: la enseñanza de magisterio, en definitiva, es una carrera vocacional. Porque es una carrera dura, es lo mismo que en medicina o lo mismo que..., bueno pues, el estar con niños, el modelar desde la arcilla, el crear una persona de una manera determinada y apoyarle en ciertos aspectos, pues curriculares para que aprenda, morales y de capacidades para que intente ser feliz y sea fuerte en esta sociedad y que desarrolle unas capacidades de memoria, análisis, síntesis..., y socialmente se relacione bien con el mundo y con el resto de los niños y sea... en fin, todo eso que de alguna manera creo que son los objetivos de la primaria ¿no? Como en un centro público, en un centro</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
concertado, puede ser muy diferente y ¿por qué?, ¿por qué os parece vosotros que la respuesta puede ser tan absolutamente dispar? Y bueno, ya os cedo la palabra.		
<p><b>GD3-ROS: Hombre, en mi experiencia con unos años de profesión y tal, hay una diferencia grande ya entre un profesor de concertada, de un colegio concertado y de un colegio público. El profesor de un colegio concertado es increíblemente menos libre, es decir, aún en el supuesto de que la llegara la carta, según el tipo de datos que supiera o tal, el profesor de la concertada siempre se sabe en una situación de riesgo, es menos libre para contestar una carta, para organizar un coro, para sacar a los niños 10 minutos porque ve que están cansados y vamos a hacer una cosa distinta. Es menos libre en general y la metodología está sesgada por ese, por esa circunstancia. Y luego, lo de no contestar, entiendo que es en parte por esto, o bien porque no llega o por un cierto temor a decir "bueno ¿a qué me comprometo esto?, ¿qué tengo que contestar?, ¿qué tengo que decir?" Es mi opinión.</b></p>	<p>Diferencia importante entre el profesor de la pública y de la concertada.</p>	<p>Concertada-Menos libertad. Concertada-Metodología sesgada. Temor. No llega la correspondencia.</p>
<p><b>GD3-MODERADORA: Si bueno, que aquí en definitiva se recoge el dato de profesor de música, pero dice mucho, porque de alguna manera está dentro de las áreas, o yo considero, que es el área más bonita de toda la primaria ¿no? Pues cantar una canción, otra, otra, jugar, bailar, tocar, cada año diferente y repertorios distintos y el currículum en definitiva lo mueves tú. En ese sentido, dos y dos siguen</b></p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
siendo cuatro, lo enseñes de una manera o lo enseñes de otra. Y llama la atención que la implicación sea tan diferente.		
GD3-IS: Yo, mi experiencia personal, no sé si como a lo mejor el colegio es concertado... hombre, evidentemente no tengo una visión de los colegios concertados, pero el colegio que van mis hijos que es una, lo conoceréis todos, es el Dos Parques es el de ahí abajo, es una cooperativa de profesores entusiastas a tope, con una visión de la educación de... y yo desde luego, es un centro concertado, pero viven todos una alegría en la educación que te..., entusiasman al padre igual que al niño ¿sabes? Es decir, que también pueden surgir centros, que dependerán del negocio que quieran montar, pero en mi, en mi experiencia personal, pues más entusiastas que en ése cole no he conocido. Entusiastas, entusiastas de la educación.	El profesorado contagia el entusiasmo al resto del colectivo, alumnos y padres.	Cooperativa- Entusiasmo
GD3-ROS: GD3-IS, hay una diferencia entre qué... aunque sea concertado, que al final es el régimen administrativo del centro, es diferente que ese concierto lo haga una cooperativa, que es por definición un conjunto de profesores que dicen "nos vamos a reunir para esto y vamos a ordenar esto y tenemos este proyecto y vamos a tirar hacia aquí y como nos repartimos. Y hoy a ésta fiesta me quedo yo y mañGD3-AN tú" y el colegio no se cierra	Las cooperativas son grupos de profesores con la misma idea educativa.  El centro concertado tiene un ideario que el profesorado	Diferencia entre concertado y cooperativa.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
en todo el día y el sábado que abren para que vaya no sé quién y por la tarde van padres... ése es el régimen administrativo de cooperativa, es diferente cuando el centro concertado tiene un ideario o tiene otros compromisos u otra visión. O sea que, quizá me he equivocado o he sido... al decir que por el hecho de concertado..., según qué concertado.	contratado debe asumir.	
GD3-IS: Pues eso, que depende de, de de lo que... de forma de ideología de esa concertación ¿no? Porque si hablamos de toda la concertación de todos los colegios religiosos que hay en Madrid, que por obra y gracia del espíritu santo son concertados, pues bueno, pero otros centros... pues yo que sé, pues tienen otro ideario, tienen otro espíritu, tienen otra ilusión y, yo desde luego mi experiencia personal es...	Cada centro es diferente en cuanto a su funcionamiento y sus ilusiones.	
GD3-ROS: Al lado del mío hay uno que se construyó gemelo, es decir, que se hizo una... en fin, que era idéntico y en definitiva, cuando los titulares decidieron o bien hacerse concertados o cooperativa, nos dieron a elegir y este otros se hizo cooperativa y no tiene nada que ver y nos separa un seto ¿eh? No hay ni... nos vemos los patios desde las ventGD3-ANs y no tiene nada que ver la alegría que tú dices, el proyecto, la implicación de los profesores, que se traen a los padres de cabeza porque se..., lo viven de	Habla de otro centro en régimen de cooperativa en donde las ilusiones y la implicación del profesorado no tienen nada que ver con un concertado.	



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>primera mano.</b></p> <p><b>GD3-JUL:</b> Yo, tengo que meter más ruido pero, mi experiencia es que en un colegio concertado es al contrario. Es decir, que el colegio concertado en el que están mis hijos, yo creo que, de momento con los tutores que están teniendo, están teniendo suerte pero en general lo que es la dirección de colegio ni tiene entusiasmo, ni están preocupados por la educación, sino que lo que es la dirección, está solamente preocupada por el dinero.</p>	<p>La experiencia de otro centro concertado en donde los profesores no tienen implicación.</p>	<p>Dirección-Dinero.</p>
<p><b>GD3-IS:</b> Aquí por eso precisamente, la dirección del, del..., no hay dirección del colegio, va rotando la dirección, son dos años unos de ellos, otros dos años la hacen... y precisamente por eso, van rotando porque son cooperativa todos ellos. La dirección, no hay una dirección.</p>	<p>En esta cooperativa la dirección es rotativa.</p>	<p>Cooperativa-No hay dirección.</p>
<p><b>GD3-AN:</b> Aquí tenemos una cooperativa de profesores, pero lo vemos de una manera completamente diferente. De hecho, por ejemplo, la única vez que el APA ha contratado a alguien, ha sido precisamente una profesora de música en infantil, que estaban los niños encantados con ella y duró un año ¿por qué? Porque chocó con la...los profesores. Fuera ya esa profesora, el APA, el colegio asumió la extraescolar, una extraescolar con 16 niños, desde luego mi hijo que estaba encantado con ir a banda, al año</p>	<p>En esta cooperativa el APA contrató a una profesora para impartir música en infantil.</p>	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
siguiente dejo de ir...		
GD3-AN: Los hay.		
GD3-IS:... gente con ilusión y entusiasmo. Los hay y yo lo he vivido desde que mis hijos son pequeños.		
GD3-AN: Si, si, si, si, no, si...		
GD3-IS: Pues igual que lo vivo en el Aula, lo vivo allí. Gente entusiasta de la educación y preocupada por la educación y gente que te llama, tanto el de música como el de, como el de gimnasia. Gente que vive con los críos y es un centro concertado. Ya te digo que, que... por darle un punto de..., alegría al tema, que no todo será igual. Esta gente tiene mucha alegría para educar. Esto es un centro privado, donde estamos ahora mismo, en música y hay alegría, o sea, que depende mucho de, de, de la gente que compone las cosas ¿no?	La educación depende de la alegría e implicación de cada uno de los profesores.	Alegría por enseñar.
GD3-ROS: Depende del proyecto que tengan.	Es importante el proyecto que haya en el centro.	
GD3-IS: O del proyecto, claro, pero que también habrá centros que tengan un proyecto bueno. Yo por lo menos mi experiencia es que este colegio		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tiene un buen proyecto y es concertado.		
GD3-EM: Hombre, yo creo que es todo ya, esto es como un negocio, si la gente está feliz con su jefe, con su sueldo, con... cuando pide una cosa se la dan, o por lo menos le dan una explicación, miras cara al centro y tienes que mirar uno por uno, aquí ¿por qué estamos muy felices? Pues porque hay comunicación, porque hay buen rollo, porque hablamos, por qué... O sea, eso ya es en cada tienda, en cada oficina, en cada trabajo donde vas. Pues que va a cambiar de centro a centro y mucho viene desde la dirección, yo creo.	Es importante que el profesorado esté contento con su trabajo y condiciones laborales.	
GD3-JC. Yo creo que eso es muy importante, porque yo no he trabajado en colegios concertados pero gente que ha trabajado, que está en la pública y ha trabajado en concertados algunos, el comentario suele ser de que siempre estás con la amenaza de "que te echo", o sea, y están muy coaccionados digamos con la dirección. Entonces me imagino que si llega esto, pues dirían "no, no se pasa esta encuesta a tal y fuera".	En la concertada el profesorado está coaccionado y amenazado de expulsión.	Concertada-Amenaza-"Te echo".
GD3-EM: Claro.		
GD3-JC. Con la amenaza de "tú tal..." y que obligan a hacer	El profesorado de la concertada	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
extraescolares, o sea, que obligan a una serie de cosas y si no pues a la calle. O sea, es todo muy así...	está obligado a asumir las labores que les encomienden.	
GD3-ROS: Por tanto, esto de la música está un poco al criterio, a tantos criterios casi como centros. Y el tiempo que se dedica y las gGD3-ANs y los recursos, pues también dependen de características distintas. Yo creo que no hemos llegado a organizarnos para defender en la sesión, aunque sea una, defenderla como con una identidad propia, al servicio de sí misma, de sus contenidos y de las destrezas que supone y desarrollar. Es una opinión, no hablo sólo por mi caso, sino en general. Digo que no hemos encontrado entre todos el hueco para hacer respetar el área.	La Educación musical depende del criterio de cada centro.  Los maestros de música no se han hecho respetar en su área.	Área-Falta de respeto
GD3-AN: Una cosa que quería preguntar. Si... en el público se supone que tiene que tener una titulación los profesores de música, ¿en la concertada también o a veces es por conocimientos? O... en la pública hay unas oposiciones ahora ¿no?	Esta madre no conoce si en la concertada hace falta titulación.	
GD3-MODERADORA: Empezaron ayer.		
GD3-AN: ¿Es la primera promoción?		
GD3-MODERADORA: Es decir... yo llevo aquí los grupos de oposiciones y empezaron ayer...		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: ¿Oposiciones de primaria?		
GD3-MODERADORA: Sí. Se comentó además en las jornadas de la mañana el tema del magisterio puede ser tan grave como que hay 24 tribunales y 1500 criterios diferentes, o sea que...		
GD3-IS: Pero claro, se supone que tienes que tener magisterio en música, especializado, especializado en música.		
GD3-MODERADORA: Vamos a ver, si, ahora mismo te especializas, te especializas y pasas la oposición por tu especialidad y en el caso de música en concreto es: tiene dos pruebas más que el resto de las especialidades y de una dureza...		
GD3-AN: De instrumento, tienen que tocar...		
GD3-MODERADORA: Son 25 temas, tocan instrumento, leen, hacen una armonización, defienden una programación y una unidad didáctica de 15 preparadas, al minuto, o sea... y en ese sentido los tribunales, por lo menos aquí en Madrid, se ensañan ¿eh? Es, es durísimo. Amén de que este año en la convocatoria ha habido 2500 personas para 160 plazas.		
GD3-MAR: Pero ¿es obligatorio que sean titulados como en los públicos?		
GD3-MODERADORA: Si, si, si. Si, si, por supuesto.		
GD3-MAR: Entonces, ¿en el caso del Joaquín Costa, todos... si hay cuatro profesores de música, es que no estoy segura si son dos en infantil y dos en primaria, los dos tendrían que ser titulados?	Esta madre no sabe que los profesores deben estar titulados para trabajar en la enseñanza pública.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA:</b> Todos son titulados y los que quedan de interinos es que la gente que no aprueba, que no es que no apruebe, no cabe opción, es decir, a partir del número 160, que a veces no son reales las 160 plazas, hay algunas que son virtuales eso depende de un juego interno ahí de, de cómo negocie el sindicato al ministerio. A partir de ahí para abajo están suspensos todos. Entonces, desde el baremo y una nota mínima del examen, quedan en una lista y como no se cubren las vacantes por una cuestión económica, porque es mucho más caro tener un titular trabajando que cubrir un interino...		
<b>GD3-JUL:</b> Pero están titulados.	Este padre no sabe si los interinos son profesores titulados.	
<b>GD3-MODERADORA:</b> Pero son titulados. Los interinos son titulados.		
<b>GD3-JC.</b> Si, pero, cuando acaban por ejemplo... si tiran de especialistas en música y se les acaba la lista prácticamente con estos...no se acaba...		
<b>GD3-MODERADORA:</b> No se acaba.		
<b>GD3-JC.</b> No se acaba.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> No se acaba. Es una lista que no se acaba, porque al ser una especialidad muy reciente, bueno, hay varias situaciones. La gente de plan antiguo pues optó por habilitarse en música, entonces, todas las universidades, pues hicieron cursos de uno o dos años, GD3-ROS se habilitó en la Autónoma, hizo un curso de dos años. En Alcalá de Henares hicieron un curso de seis meses y les habilitaron y les hicieron especialistas de las nuevas especialidades LOGSE.		
<b>GD3-JC.</b> Si.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Después, la...los titulados ya que han salido, pues ya son unas cuantas generaciones, estamos hablando del año 90. Pues toda esa gente como... es que no hay vacantes, es decir, no se cubren las plazas, no se cubre todo lo que se necesita. Pues todos esos interinos quedan suspensos, porque los tribunales tienen esas órdenes, suspensos, ponen una lista, con lo cual la lista no se acaba, porque es que hay muchísima gente, gente joven, gente muy preparada y ahora como entrar en el conservatorio superior tiene tantos problemas de todo, de nivel de plazas, de... una problemática muy gorda, los padres, claro, y los chicos, cuando están terminando su grado medio, los padres, sabiendo la situación que tienen el conservatorio pues hacen una carrera universitaria y los chicos optan por hacer magisterio musical porque la especialidad de pedagogía musical en el conservatorio se la han cargado.</p>		
<p><b>GD3-EM:</b> Ah, vale, no lo he entendido bien. O sea, porque no entran en los conservatorios.</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Claro, entran en...</p>		
<p><b>GD3-EM:</b> Hacen pedagogía, se van a hacer...</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Y ni siquiera, pues, tú lo sabes, ni siquiera, pues un alumno que termina chelo y termina su grado medio de chelo, lo tiene muy difícil para entrar en el conservatorio superior.</p>		
<p><b>GD3-EM:</b> Pero ¿para qué? Para hacer el instrumento.</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Chelo. Si, para el instrumento, para cualquier instrumento, o sea, es muy difícil, las plazas son muy limitadas.</p>		
<p><b>GD3-EM:</b> Pero ahí...</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Y depende en qué instrumentos...</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-EM: Pero ahí sale otro dato que creo que nos interesa.		
GD3-MODERADORA: No. Me refiero. ¿Qué ocurre?, ¿qué ocurre?, que esa lista de interinos, hago esta pequeña matización, esta lista de interinos es de gente muy preparada, porque además de sus tres años y están haciendo el segundo ciclo en musicología, porque quieren seguir estudiando, si en el mercado laboral está muy escaso. Entonces, pues están en esa lista de interinos con un nivel muy alto, a nivel musical y a nivel pedagógico, hay gente muy buena.		
GD3-EM: Ya, pero, no me gusta la idea de qué instrumentistas cuando llegan, porque no hay plazas o no creen que van a entrar en superior para tocar, pues "voy a sacar una carrera de dar clase".		
GD3-MODERADORA: Pues es lo que están haciendo.		
GD3-EM: ... eso es más desde el punto de vista del músico.		
GD3-MODERADORA: Pero es lo que está ocurriendo.		
GD3-EM: Pero están creando montón de gente que realmente no quieren ser profesores o no saben lo que es y luego al llegar a dar clase son unos quemados de la vida, que quieren ser instrumentistas y están dando clase porque no había más remedio y son los mismos profesores que estáis hablando de "es que no veo dónde está. No, no está interesado", claro que no, porque quería dedicar su vida a tocar. Entonces, ahí es donde tiene que	Ante la avalancha de estudiantes de conservatorio en la carrera de maestro, especialidad musical, no hay una vocación real hacia la enseñanza.	Entrevistas.



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hacer entrevistas hablados para entrar ¿sabes? Entonces, si hay cierta plaza, una cantidad de plazas y está diciendo que están agobiados de gente, pues sienta cara a cara a cada persona y sacas si esta persona realmente quiere dar clase, que se enfocan en dar clase no en tocar.		
GD3-MODERADORA: Esa es la última prueba que tienen.		
GD3-EM: Pues bien.		
GD3-MODERADORA: Y en esa prueba además, caen muchísimos. No se lo imaginan, después de haber pasado la primera que son cuatro partes...		
GD3-IS: Ya, pero es que eso pasa en todas las áreas ¿eh? No todo el que hace magisterio está entusiasta de la vida.		
GD3-EM: Ya, pero es lo que ha dicho ella al principio...		
GD3-MODERADORA: Cada vez menos, cada vez menos, porque toda ésa gente de conservatorio más la gente que no le ha dado la nota para entrar en... fisioterapia, pues en el entretanto se meten en magisterio porque piden las notas más bajas.		
GD3-IS: ...pues cuánta gente hay que dice "no apruebo el acceso a... y hago magisterio" y luego les pones a dar clase y... mejor que se queden su casa. El que da clase tendría que tener... una titulación superior, porque para..., no solamente los conocimientos, sino saber dar clase, está claro.	Para impartir docencia en la primaria se debería tener titulación superior.	Magisterio-Titulación superior.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-EM: Pero además una vocación de ser profesor.		Carrera vocacional
GD3-IS: No, está claro, que si, si.		
GD3-EM: ¿Entiendes? Y luego decides lo que quieres. Dar clase de... es lo que, tiene que ser "yo quiero ser profesora", vale, ¿de qué? ¿Sabes lo que quiero decir? Porque la enseñanza, da igual lo que estás enseñando, es un tipo de arte en sí, hay gente que vale para dar clase y hay gente que no. Y lo que a mí me, me da mucho miedo, son esta gente que han pasado por mi clase así, profesores de música, que no voy a dar nombres, que son gente que conocen la vida, que quieren tocar y están dando clase en los... y eso que están dando a los niños, claro...		
GD3-IS: En primaria...a mí me parece que... un error...y en infantil...		
GD3-MODERADORA: No, en infantil no hay especialidad.		
GD3-AN: No, en infantil no.		
GD3-MAR: En el Joaquín Costa se da música en infantil.	En Joaquín Costa el maestro de música imparte clases en infantil.	
GD3-MODERADORA: Si, pero no hay especialidad.		
GD3-MAR: ¿Y el profesor que da música a los niños en infantil?		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>GD3-MODERADORA: Ahí hay una segunda pregunta que dice ¿conoce usted en qué situación se encuentra el profesorado de música en general y usted en particular en el centro al que asiste o asisten sus hijos en cuanto a su labor docente? Es decir, hay un profe de música que da clase de música ¿Sabéis, sabéis cuál es su competencia y que tiene que hacer realmente y por qué lo hace y cómo lo hace y...?</p>		
GD3-MAR: Es que no sabemos nada.		No sabe.
GD3-MODERADORA: No sabéis. Lo que está, queda claro como primera...		
GD3-MAR: Claro.		
<p>GD3-MODERADORA:... como primera conclusión, es que no hay información, es decir, ahora mismo en el mundo educativo yo creo que algo que está ocurriendo con los padres y quizá ahí... GD3-ROS está tomando nota ¿no? Es que no se informa a los padres y yo creo que, fijaros que vosotros sois... yo no he cogido a la gente al azar, podía haberlo hecho con mis vecinos pero estáis selec... claro, claro.</p>		
<p>GD3-IS: Es que cuando llegas a la consulta ¿sabes si yo soy médico o no? Porque yo cuando llevo a mis hijos a un centro, supongo que los que están dándole clases a mis hijos...</p>		
GD3-MODERADORA: Ya, pero ¿en qué situación están?		
GD3-IS:... son maestros. Y...		
GD3-MODERADORA:...es decir. Hay un maestro especialista de música...		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: y... saben lo que hacen.		
GD3-MODERADORA:... que da música y además, además...		
GD3-IS: Claro.		
<p>GD3-MODERADORA:... da música en infantil, que no tienen obligación, ni tienen la especialidad, no tiene nada que ver trabajar con 3-6 años que trabajar con 9 años, no tiene absolutamente nada que ver. Y además, depende de la línea que tenga el colegio, la línea es, si tiene una clase o dos por curso o tres o las que sean, si le sobra tiempo, puede dar unas cuantas horas de conocimiento del medio en cuarto para cubrir el horario y además puede hacer apoyo con dos niños chinos que llegaron la semGD3-AN pasada, porque le sobra otra ahora como colocar libros en la biblioteca. Es decir, creo que están en una situación de maltrato laboral en ese sentido... Teniendo en cuenta además... Pensar, la función de un tutor que está todo el día con los niños, los conoce y juega con ellos, pero es que el de música con 45 minutos o una hora o las horas que sean, es que conoce a todo el colectivo escolar. Conoce a todos los niños y trabaja con todas las edades, con contenidos diferentes, con objetivos diferentes y desde que entrar hasta que sale es: hora, hora, hora, hora, hora, hora, con lo que supone preparar cada una de las clases, para la fiesta de Navidades, para el día de la paz o para lo que vaya tocando, el himno del colegio como algunas veces dice GD3-ROS ¿no? O sea, imaginar la sobrecarga.</p>		
GD3-JUL: ¿Hay un límite de horas que tienen que...?		
GD3-MODERADORA: Sí, claro. Pero no es lo mismo...		
GD3-AN: Sí, pero no... Y en nuestro colegio ahora además pues te puede tocar..., pero eso es mutuo acuerdo de ellos, o sea que el profesor... Y que	Al profesor de música le puede tocar cuidar patios, comedor o	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
puede tocar vigilar el patio o el comedor o vender libros ahora en esto... yo...	vender libros...	
<b>GD3-MODERADORA: ¿Vender libros?</b>		
GD3-AN: Mi colegio, cogen y venden los libros y se sacan el margen para el dinero para la biblioteca por ejemplo. Es que yo... mi colegio es concertado pero es una empresa, yo cada vez lo tengo más claro, es una empresa. No tiene nada que ver con lo que tú estás diciendo, o sea en nuestro caso si. Y si tienes la suerte de tener..., nosotros hemos tenido mucha suerte con los tutores	En este colegio se venden los libros para sacar beneficios y comprar libros para la biblioteca.	Concertado- Empresa.
<b>GD3-ROS: cuestión de suerte.</b>		Suerte.
GD3-AN: Hablo de suerte, porque es que es verdad, o sea, por ejemplo, hay una... mira, pero es cierto, hay una profesora que se jubila, mete a su hija, ya, pero mete su hija, su hija por ejemplo es cooperativista, porque pasado un filtro, porque cumple las condiciones, porque tal... no, entra porque es hija de... y en cuanto al profesor de música, yo en lo que... le veo es que, a mí me da la sensación de que, de que él ya , el sentido de que yo creo que él piensa que su signature es una maría. A mí me da la sensación.	El propio profesor de música piensa que su materia es una maría.	Suerte. Música-María.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA: Del propio especialista piensas que...</b>		
GD3-AN: Si, del propio...		
GD3-IS: De todas maneras. GD3-MODERADORA, en la evaluación, en la evaluación, que vamos a terminar sexto este año, la música no entra como signatura evaluable. Y entra el inglés, entra la educación física...		Música-No evaluable.
GD3-ROS: Las artísticas tienen que entrar		
GD3-AN: Si.		
GD3-IS: No tiene artística como..., lo que le han dado de... si tiene en el panfletito este que dice "se porta muy bien, no sé que... tiene que superarse, no", pero en lo que yo llevo como "promociona", que es en lo que le han puesto notas...En las asignaturas evaluables, en las que pone: notable, sobresaliente, aprobado, suficiente... la música no está.	La música no está en el boletín de evaluación.	
GD3-MJ.: Pero está la dentro de las artísticas ¿no? Música...		
GD3-IS: Es que no pone artística. En la de promociona, o sea, en el cuadernito que ellos hacen la evaluación sí. Viene educación artística y te escribe el profe lo que él piensa, "todo muy bien, no sé que, no sé cuántos, se porta bien, se porta mal...", pero lo que es nota para que tú lleves al cole	En la Educación artística se ponen observaciones, pero no se pone una nota.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
ya para promocionar ciclo, la música no viene. Viene el inglés, viene la...		
GD3-MAR: O sea, en los públicos si y en el instituto que es público también. Además...		
GD3-IS: En la nota de evaluación sí. Te digo en el papel yo en el papel que yo tengo que llevar al cole, al cole...		
GD3-MODERADORA: Yo quiero una copia. Quiero una copia de los boletines de vuestros hijos, me parece muy interesante.		
GD3-IS: Que yo le tengo que entregar al cole como que promociona. Ellos tienen un cuaderno de evaluación y viene: primer trimestre, segundo trimestre, tercer trimestre ¿vale? Pero al final a mí me han dado un boletín como que mi hijo promociona de ciclo y mi hija promociona de ciclo. Y en esa hoja no viene música.		
GD3-MAR: En el caso del público si.		
GD3-IS: No viene. Viene gimna..., viene educación artística, inglés...		
GD3-MAR: Educación artística, eso.		
GD3-IS: Uy, educación artística, perdona, educación física, inglés, eh...Ay, viene artística, en la artística entra claro.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: Claro, claro.		
GD3-IS: Un tupido velo pues entonces.		
GD3-MAR: Es que me extrañaba, porque en el instituto es una asignatura obligatoria.		
GD3-IS: Corro un tupido velo porque viene artística...	Esta madre acaba de enterarse que la música está dentro del área de educación artística.	
GD3-MJ.: Y en primaria...		
GD3-MODERADORA: De nuevo, de nuevo veo que hay <b>problemas de información</b> . Es decir, el área de artísticas son tres horas y se imparte: música, plástica y dramatización. La música está claro, hay un especialista que normalmente da una sesión, en algunos centros el especialista ha sido capaz de conseguir dos, incluso tres y están haciendo talleres. La plástica está fácil, en unos sitios es recorta y pega y en otros sitios hacen talleres pues de..., de barro, de lo que sea, cada profesor se lo monta como... sí, lo de corta, pega, colorea y poco más y papá te quiero mucho el día del padre. Y la dramatización está en tierra de nadie, es como una especie de fantasma que pulula por el centro, en donde se puede dar inglés, nada, tutoría, eh... se recorta y se pega un poco más o se repasa un poco de matemáticas porque los chicos van flojos.		
GD3-IS: Donde mis hijos ahora van a audiovisuales.		Centro con audiovisuales.



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA:</b> Entonces, cuando llega, cuando llega el momento de la evaluación, en el boletín del promociona, no los he visto pero si no te importa me haces una copia porque está bien, en el boletín de los demás, de los de 9 años, de los de 10, veis que pone "área de artísticas o educación artística" donde la música no tiene entidad por sí misma, es decir, y finalmente se suele ceder sitio al área entera, en función de si el niño va bien o si el niño va mal para que promocione. Sabéis que sólo pueden estar un año en el ciclo, sabéis cómo es ¿no?		
<b>GD3-MAR:</b> Si.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> No se repite, sólo pueden estar un año en el ciclo, máximo dos a lo largo de toda la primaria. Entonces...		
<b>GD3-MJ.:</b> Un año sólo ¿eh?	Se acaban de enterar de cómo es el sistema de promoción de la primaria.	
<b>GD3-MODERADORA:</b> Un año en toda la primaria.		
<b>GD3-ROS:</b> Se puede un año por primaria.		
<b>GD3-IS:</b> ¿Se repite un año por primaria?		
<b>GD3-MJ.:</b> Sólo se puede repetir...		
<b>GD3-IS:</b> Un curso.		
<b>GD3-MJ.:</b> ... al final del... o en segundo o en cuarto o en sexto... a lo largo de, hasta secundaria, y otro en secundaria.		
<b>GD3-MAR:</b> Pues eso es lo que ha dicho.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Es el primer ciclo de secundaria, si. Un año nada más. Entonces, si al profesor tutor o al equipo de profesores en primer ciclo de primaria, por ejemplo, les interesa o por quitarse al niño de encima o porque de verdad va bien en todo lo demás, "y que más da esto, si es que lo de la música que tampoco importa tanto y tampoco recorta y pega tan mal la criatura...", pues lo pasan de ciclo, o lo pasan de curso o lo que haga falta. O sea, que es una nota que no tiene entidad en sí misma dentro del currículo. O sea que, de nuevo confirmo que hay una falta de información...</p>		
<p><b>GD3-IS:</b> No tiene entidad para los docentes, ni para las madres, ni para los padres, ni para nadie.</p>		<p>La Música-No tienen entidad</p>
<p><b>GD3-MAR:</b> Yo, yo...</p>		
<p><b>GD3-IS:</b> Es decir, la música, la gimnasia, la música, la gimnasia...</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Pues la gimnasia tiene mucha más entidad, yo creo, yo creo que en eso, en eso Juan Carlos puede decir que ellos han tenido su propia guerra particular y han gGD3-ANdo una batalla importante a nivel social.</p>		
<p><b>GD3-ROS:</b> La educación física si.</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Se introduce un área de salud en el currículo que está dando como fruto el que los fumadores tienen que dejar de fumar porque si. O está dando como fruto que hay que ver que no se corten los árboles porque si. Es decir, claro, evidentemente eso ha tenido toda una progresión, pero en el momento en que se introdujo en el currículo, eso ya es una realidad. Y el tema de la salud y educación física y la educación para el bienestar y todo esto, influye en el área y de hecho ellos tienen dos horas a la semana.</p>		
<p><b>GD3-JC.</b> Sí, ante los míos del ministerio...</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: Tres horas. Tres.		
GD3-JC. En primaria bueno depende del colegio..., en primaria a veces tres o dos. Depende del colegio y de sus intereses también. Porque los míos...		
GD3-MAR: En primaria, en primaria tres.		
GD3-JC. ... han tenido tres y este año por ejemplo tenían dos, a conveniencia de la dirección o de... Pero que yo creo que eso también influye, porque mucha gente tampoco lo valora mucho, pero bueno, eso es también lo de la Olimpiada Madrid, Madrid 2012, está influyendo, es así, así de claro. Este influyendo en...	En este centro (en el que trabaja este padre), él imparte sólo dos horas de educación física de las tres que hay que impartir.	Influencia social y económica. Olimpiadas 2012.
GD3-ROS: Y cualquier cosa y en Madrid y lo otro, hay un aliciente diferente a la música o...		
GD3-JUL: Y sin necesidad de Olimpiada.		
GD3-MAR: Yo de todos modos os comento que en el..., en el colegio público en el de mi hija, la música cuenta como asignatura y en el instituto cuenta como asignatura. De hecho, el otro día hablando con una mamá, el profesor de música había suspendido a su niño por segundo año		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
consecutivo y este año le había quedado, siendo repetidor de segundo de la ESO, le había quedado pendiente la asignatura de música porque el profesor se ha negado a aprobarle, no sabemos por qué... y está en el mismo centro que mi hijo, en el Juan de la Cierva.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> ¿Y Alejandro también? Porque te veo ...		
GD3-MJ.: No, no, yo sé qué... en secundaria es una asignatura...		
GD3-MAR: Sí, bueno...está plástica como asignatura y está música como asignatura.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> En secundaria si.		
GD3-MJ.: ... con su currículum y puede suspender...		
<b>GD3-MODERADORA:</b> Sí, si. En secundaria si.		
GD3-MAR: Está plástica... está plástica como asignatura y está música como asignatura, no está englobada dentro de...	En este párrafo se ve claro que no hay claridad en torno a lo que se da en primaria y en secundaria en cuanto a la música.	
GD3-IS: ¿Y qué es la... y qué... qué hay que...? ¿Qué se engloba en música?		
GD3-MAR: Plástica y dramatización.		
GD3-MJ.: ¿Dónde, en primaria?		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: Ya, pero porque...		
GD3-JC. Historia de la música, es una asignatura de secundaria...		
GD3-IS: Pero es que...		
GD3-MAR: En secundaria historia de la música, si.		
GD3-IS: Si tú le das música al crío como las matemáticas o la historia, pues hombre, ni le vas a iniciar en la música, ni le va a gustar nunca la música, ni la música es eso.		
GD3-MAR: Yo, este año en secundaria, David ha dado, ha dado historia de la música, tenían audiciones, comentaban las audiciones y al margen de eso luego, pues, llevan su flauta, tocan..., o sea. Lo poco que sé, porque es que tampoco me he reunido con el profesor, ni me ha dicho "bueno, la asignatura se va impartir así, así y así...". Es lo que el chaval me ha comentado.		
GD3-AN: ... y tú vas viendo la evolución y...		
GD3-IS: Hombre ya, pero es como en todo, la historia, mates... depende mucho como te llegue o como te la enseñen o como... pero si la música se la plantea el tío para que te hagas un examen de la historia de la música igual	El aprendizaje de una materia depende de quién te lo imparta.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
que las mates, pues el odiará la música igual que las mates o igual que el cono. Es decir, y podrá suspender igual que suspende cono.		
<p>GD3-MODERADORA: Y eso hila con... eso hila con una tercera pregunta ¿no? Yo he empezado diciendo que la LOGSE supuso un avance educativo en este país muy importante, con aparición diarias nuevas en el currículo y con la consiguiente aparición de especialistas nuevos que favorecieron que en las universidades haya una especialidad de educación física, que era impensable hace años, cuando sólo era: ciencias, idiomas y en filologías, no había más y un área de música, etcétera, etcétera. Pero realmente ¿conocéis la ley y sabéis qué dice y con qué filosofía de trabajo se está trabajando en primaria y para qué y en busca de qué? No sólo en la música, yo ya... y viendo el debate, pues lo amplió un poco más ¿sabéis qué es lo que se está trabajando y cómo? Esto que se llama, antes se llamaba educación general básica, después se ha dado en llamar primaria, vuelve a ser primaria, básico, elemental ¿sabéis el currículo que tienen que cumplir vuestros hijos en la primaria?, ¿y que se supone que tienen que aprender cuando salgan de ese sexto o de ese cuarto, sexto...? O sea, ciclo a ciclo, mirarlo ciclo a ciclo, ¿cómo promocionan en cada ciclo y cómo salen después de sexto camino de la, de la secundaria?, ¿en algún momento sabéis con qué filosofía educativa se está trabajando y se está funcionando?</p>		
GD3-IS: Pero ¿con el centro o el general?		
GD3-ROS: En tu centro.		
<p>GD3-MODERADORA: España, hoy por hoy tiene un currículo educativo que es LOGSE y con una filosofía genérica que vino planteada, venía planteada de hacía muchísimo tiempo y el ministro SolGD3-AN se encargó muy bien de hacer unos libros blancos para informar al colectivo, por lo menos educativo, en su día ¿no? Pero mi cuestión, y viendo la falta de información a todos los niveles que</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hay, es ¿sabéis y conocéis el currículo que tienen que hacer vuestros hijos? Porque antes estaba muy claro, las cuatro reglas ¿no? se decía: aprendían a leer, aprendían a sumar, a restar y a escribir.		
GD3-IS: Hombre, yo. No sé si eso corresponde a la LOGSE pero yo sí que tengo y te lo puedo enseñar, lo que nos dan en el colegio de principio.	En este centro a los padres les dan un planteamiento curricular de curso.	
GD3-MODERADORA: ¿Os dan un ideario?		
GD3-MAR: A mi si.		
GD3-IS: Si. El primer año los niños tienen que aprender a aceptarse, lo importante es que respeten, no sé cuál y cuiden el material, este año... en general. O en sexto pues..., lo que pasa es que yo ahora misma no... pero si, si hay un... a nosotros por lo menos si nos dan...	Parece que el planteamiento anual se centra en el desarrollo de valores.  Por otra parte lo que se quiere conseguir en cada área.	
GD3-MAR: Básicamente...		
GD3-IS:... lo, de lo que se pretende en cada año.		
GD3-AN: ¿Cada curso te dan una lista de objetivos? ¿A principio de curso?		
GD3-IS: Si.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: Si. A nosotros también.		
GD3-IS: En el, en el libro...		
GD3-AN: Es un lujo.		
GD3-MAR: Los objetivos que debe de cubrir en cada, en cada curso el niño. Y son áreas pues como de, de conocimiento del medio y tal...		
GD3-IS: Y si no, nos lo desarrollan en la primera, en la primera reunión nos desarrollan: "este año vamos a intentar, pues el paso de que lleve el material compartido y los padres tenemos que dar dinero, a que los niños responsabilicen de su tal, a que sepan sentarse, a que sepan...". Eso te digo de los pequeños y los mayores...		
GD3-M.J.: ... cuando llega a primaria...		
GD3-MAR: Si, en primaria si. En el, en el, por lo menos en la pública siguen. Lo que a mí no me queda claro, cuando tenemos la reunión de principio de curso y nos marcan un poco las directrices que va a seguir el curso, luego tenemos la reunión final de curso en la que nos dice si los objetivos se han llevado a cabo o no, que generalmente si, porque claro, los niños no son tontos, van evolucionando. Entonces bueno, pero siempre se	Se les comentan los mínimos para cada área menos para música.	



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
marcan las..., como las bases más...		
GD3-ROS: Mínimas.		
GD3-MAR: Más mínimas, o sea. Si han aprendido un cálculo, una forma de comportarse, respeto a los demás, conocimiento del medio... Nunca se habla de música, ni de plástica, ni de nada. O sea, eso parece ser que son objetivos que se tienen que cubrir, pero no se especifican. Y también es..., y a mí me parece que es tan importante eso como, como lo demás ¿no?		
GD3-IS: Si.		
GD3-ROS: A nivel general, los padres no tienen una información sobre la filosofía educativa de la LOGSE, etcétera, etcétera. No la tienen. Y creo en principio que tampoco deben por qué tener, que no es su campo, lo debemos saber nosotros y saberlo transmitir. Entonces, lo que... como yo me organizo y mucha gente nos organizamos, es a principio de curso, en función del ciclo que tengas... es decir, en este ciclo se pretende, se debe de conseguir en el área de autonomía personal, que tal y que cuál, la responsabilidad de los materiales tal y cuál, en los objetivos de las áreas... pues arrancamos de lo que has dejado en el segundo... es decir, se les coloca	Los padres no tienen información sobre la LOGSE.  No deben tenerla, es tarea del profesor transmitirla en su hacer.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
respecto al ciclo que inician. Y a partir y ahí pues lo, lo que quiero conseguir es, pues una responsabilidad en el trabajo u otro que sirve es la motivación o a observar capacidades o hábitos de salud y de higiene... unas cosas generales. Y después, hay padres que se interesan más allá "¿Y en este sentido? ¿Y en este otro? Y tal" entonces ya te preguntan. Pero en principio esa información desde centro, no se suele dar.		
GD3-MAR: Quería hablar GD3-AN.		
GD3-AN: Que a mí, esto que dice, a mí me parece... No me parece mal, me parece razonable, que si son los profesores los que nos tienen que, que contar las ideas generales, lo único es que, ahí voy y, sí que es verdad, ahora ya según van hablando, es verdad que la profesora en principio dice objetivos, más o menos, incluso... lo que pasa es que eso, en un sitio oficial son bastante genéricos. Entonces, yo estoy recordando la última reunión de aula que ha habido... y entonces, la última reunión de aula, de final de curso, hablaba de objetivos cubiertos, en función de los temas a los que se había llegado del libro.	Se desarrolla el currículo en función de los libros de texto.	Libro de texto-curriculo.
GD3-ROS: ¿Temas del libro?		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: Temas del libro. Eso era. Y luego por ejemplo a lo que le daba mucha importancia era a la, a la cuestión de sociabilizar, o sea, la socialización de los niños: como juegan, como tal, como se comporta en la clase, como... Pero luego en cuanto a materias, también lo creo, o sea... Nuestra clase por motivos de la empresa, porque es de la empresa claramente, aunque estoy en tercero de primaria, tienen: un profesor para plástica, un profesor para música, una profesora para conocimiento del medio, una profesora para matemáticas, una para... y la tutora les tiene que dar la lengua y el inglés ¿por qué? Porque así está como tutora y como especialista de inglés, entonces por organización interna y por no contratar a alguien más. O sea...	En este centro cada asignatura la imparte un profesor diferente.	Concertada- Empresa
GD3-MODERADORA: O sea, que Fernando con nueve años, hora a hora tiene un profesor diferente.		
GD3-AN: Si. Sólo repite lengua e inglés, nada más. Sin embargo, en la reunión de evaluación final, esa profesora tenía los objetivos más o menos detallados de todas las asignaturas...	Se detallan los progresos de todas las asignaturas menos de música.	
GD3-MODERADORA: En los informes, si.		
GD3-AN: ... salvo la de música.		Música-no hay

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
		informes para los padres
GD3-MODERADORA: La de música sigue sin aparecer en vuestro centro.		
GD3-AN: Es que música no aparece, nunca.		Música-no aparece nunca
GD3-MODERADORA: La música es como un fantasma.		
GD3-AN: Por eso yo digo que ese profesor yo le veo como rendido.		
GD3-IS: Y a vosotros en la evaluación. En la evaluación trimestral ¿que os dan?		
GD3-JUL: Tenemos una reunión en la que a la profesora, la preguntan cómo van...		
GD3-IS: Para recopilar información.		
GD3-JUL: ... habla con todos los demás profesores.		
GD3-IS: Pero tenéis un libro que pone... el niño te pone que... Es que nosotros por ejemplo, que a mí me ha partido siempre estupendo, pues te dan un cuaderno, un cuaderno donde pone "área: matemáticas", y en ese	En este centro no sólo se valoran los aspectos curriculares del alumnos, también el desarrollo	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>área de matemáticas no solamente valoran los conocimientos, van valorando pues a lo mejor 10 puntos dentro del área de matemáticas: como se organiza espacialmente, como no sé que, como no sé cuántos. En deporte, si el chaval es... por ejemplo, mi hijo, deportista puede ser un 10, su comportamiento... o si, acepta las frustraciones o si comparte con los demás y te pone... te puede poner muy bien, juega a la pelota, pero luego, no, no, no y no. O sea, es decir, que valoran no solamente la capacidad del crío, sino otra serie de conceptos, que por lo menos te vienen pues 10 o 20 conceptos de cada área.</p>	<p>actitudinal.</p>	
<p>GD3-JUL: Eso es el proceso que ha ido siguiendo...</p>		
<p>GD3-IS: Luego ya al final, pues el informe de la tutora, pues le da escrito. Pero que cada área va separada y valorada: su comportamiento, su forma de...</p>		
<p>GD3-AN: Sí que cada área, se les pasa luego como 4 o 5 puntos. Matemáticas en concreto pues está: capacidad de abstracción, raíz de cálculo, tal, tal, tal y luego procedimientos si suelen ser de no sé que y otra cosa más, no sé que será... Pero es así tan exhaustivo no.</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: Por eso ese es un libro que alguna vez os lo voy a traer, porque está súper elaborado. Muy elaborado porque cada área la desglosan. Entonces sabes si tu hijo puede tener unos conocimientos estupendos, pero luego es un impresentable en los trabajos, no presenta a tiempo... y que valoran todo y en la evaluación final, pues aunque tú tengas un 10 en los exámenes o en este, el informe de la tutora es... bien pero...		
GD3-AN: Yo lo único que veo así, GD3-MODERADORA, del espíritu LOGSE, a mí me parece que le dan más importancia, a lo mejor, a lo que ese individuo, al estudiante... o sea, a otros serie de factores... Me da la sensación, de cuando yo, del recuerdo, del recuerdo que yo tengo de pequeña. Entonces lo que... vamos, no sé...		LOGSE-valora más al individuo.
GD3-ROS: Hombre, es que los conocimientos se asientan sobre el individuo. Entonces tiene que estar tranquilo, tiene que saberse las cosas, tiene que saber comportar, tiene que haber dormido bastante, tiene que estar a un lado, si tiene fiebre que no le lleven. Entonces, pues una serie de cosas, que después ya cada profesor..., si está despierto, llega limpio y ya está... llega a sus horas y vamos ya... pues ya nos ponemos a lo otro. Quiero decir, que en la LOGSE lo que se tiene en cuenta son aspectos que	En la LOGSE se tienen en cuenta aspectos que antes se daban por entendidos.	Conocimientos-Individuo

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
antes se daban por hechos.		
GD3-IS: Eso. Ahí voy. Antes, lo que decías tú, la vez que nos hablaste de la LOGSE, de la individualización. Es que, individualizar a cada personaje...		
GD3-ROS: Pero vamos a ver.		
GD3-IS:... que ojalá podamos individualizar.		Personalizar
GD3-MODERADORA: Personalizar.		
GD3-IS: Personalizar. Eso sería...		
GD3-MODERADORA: Que no es individualizar.		
GD3-IS:... evidentemente lo ideal en la educación. Poder personalizar.		
GD3-ROS: Vamos a ver. Pero GD3-IS. Para tu curar a los enfermos tienes que saberte unas cosas.		
GD3-IS: Si.		
GD3-ROS: Propias de ese enfermo.		
GD3-IS: Pero es que... que intentar evidentemente personalizar, está claro, pero que, que la situación en las que se encuentran actualmente, yo y... vamos, no me voy a poner yo delante... muchos profesores y yo. Yo no	No se puede personalizar con grupos numerosos.	Personalizar requiere tiempo.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
puedo personalizar 80 individuos, uno detrás de otro para cinco minutos.		
GD3-ROS: Pues algún nivel.		
GD3-IS: Y un maestro, es muy difícil que personalice 40 personajes, que uno viene sin zapatos, el otro sin abrigo, uno acaba de llegar de Rumania y no sabe hablar castellano...	Dadas las condiciones de la escuela en estos momentos, es muy difícil personalizar.	
GD3-ROS: Hombre, lo mejor hay detalles que [NO ENTIENDO]		
GD3-IS: Es muy difícil.		
GD3-ROS: Pero yo me preocupo, me preocupo de si llegan desayunados, porque hay gente que se levanta, se pone a ver los dibujos y dicen "las 9", echan a correr y sálvese quien pueda. Yo tengo que saber si llega desayunado o se me va a...descoyuntar en...		
GD3-MODERADORA: GD3-EM quiere hablar hace un rato.		
GD3-EM: No, si hemos cambiado de tema ya. Lo que, que... bueno, yo esto de personalizar, yo creo que, tú estás hablando ya de la maestra de la clase ¿no? Yo creo que sí que controlan, porque es su trabajo y conocen a los niños tanto como si fueran... no como si fueran sus hijos, pero creo que sí, que están pendientes de cada...	Para la maestra los niños son como sus hijos.	



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA: A veces más.</b>		
<b>GD3-EM: ¿Eh?</b>		
<b>GD3-MODERADORA: A veces más.</b>		
<b>GD3-EM: Claro. Yo creo que, yo creo que eso sí y además es parte... la gran parte de su trabajo.</b>	<b>Es su propio trabajo.</b>	
<b>GD3-IS: Que debiera, o ¿qué sí lo hace siempre?</b>		
<b>GD3-EM: Hombre, no conozco a todos, pero creo que una buena profesora conoce a los hijos en plan... a los hijos... a los niños en plan, hasta casos de que el niño a veces se gira y dice "mamá. Ay no, perdón" ¿sabes? Porque se lo dice porque está tan cómodo.</b>		
<b>GD3-IS: Mi experiencia personal es excelente, pero te digo que yo hablo con muchos profesores...</b>		
<b>GD3-EM: Ya, y hay buenos y malos en todo.</b>		
<b>GD3-IS: Pero no por malos, sino porque no pueden. Porque en determinadas situaciones no se puede. Es lo que dice GD3-ROS, hay veces que estás más preocupado si el niño desayunado, que... o sea, en la sociedad en la que estamos actualmente... no es porque el profesor sea malo. Yo</b>	<b>No hay profesores malos, simplemente no pueden desarrollar bien su trabajo.</b>	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tengo un vecino que dice "si es que yo voy recogiendo zapatos por la casa. Si tenéis unos zapatos... porque van los niños sin zapatos rotos" dice "pero ¿cómo me voy a preocupar yo de enseñarles matemáticas sin vienen con frío?" Y es un chaval entusiasta de la educación, pero está más preocupado de vestir a los niños...		
GD3-ROS: Por eso. Por eso.		
GD3-IS:... que de educarles. Es ese problema. No que no sean entusiastas.		
GD3-EM: Es que me he perdido. Porque ese es un caso... es que no entiendo.		
GD3-IS: Pues te explico una cosa. Yo, en Parla, 80 pacientes, cada uno con su problema. Yo puedo ser un médico excelente y enrollarme con cada uno, pero si la señora que viene me cuenta, le da lo mismo que le duela la cabeza, pero el problema es que su marido no trabaja, que tiene cinco... pero... sí que hay más problemática por detrás de la gente.		
GD3-ROS: Hombre, pero GD3-IS, ya lo sé. Tenemos un supuesto de un número de alumnos por aula y un tiempo que el tutor, es el caso que yo me llevo, que el tutor está con los chicos y les da una serie de cosas y hay una	Matiza que son los mismos 22 "chicos" todos los días.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hora semana que se llama tutoría y allí nos contamos y nos gusta hablar y nos gusta tal y lo otro y tal y cuál y se hace allí unas cosas y nos conocemos y luego matemáticas y no luego dan inglés, pero pasas con el chico tanto tiempo y venti... y no son 80, pero con 22 chicos todos los días...		
GD3-MODERADORA: ¿Puedo hacer un paréntesis?, ¿puedo hacer un paréntesis? GD3-ROS, tú. Tú y otra gente como la gente de la cooperativa de GD3-IS, pero hay gente en otros centros que no, que puede tener una tutora que les da dos horas y no les conoce.		
GD3-MAR: La lengua y el inglés.		
GD3-MODERADORA: Pero no todo el mundo. Hay buenos y malos y verdaderamente los buenos pues, pues, a la hora de la verdad se valoran mucho, cuando mi me parece que... es como si dices al barrendero "que bien ha barrido usted la calle hoy". Pues si es que es su trabajo.		
GD3-IS: Evidentemente. Eso es lo que digo yo. Pero es que hay veces que tu trabajo no lo puedes hacer.		
GD3-MODERADORA: O sea, es que... en el aspecto educativo yo creo que si algo está ocurriendo es que..., como decías "he tenido la suerte..." y os ha matizado GD3-ROS "la suerte se tiene en la bonoloto o en la lotería...".		
GD3-MAR: Claro, si, si, si, si.		
GD3-MODERADORA: Claro, esto evidentemente... pues eso es como si al del pan le decimos "animó, que ha hecho hoy usted muy bien el pan y mañana otra vez y al otro también porque no.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: Igual. O te dicen a ti "que fíjese usted que listo es este médico porque le ha ", mire usted, no.		
GD3-MODERADORA: Es decir, los límites educativos...		
GD3-IS: Le he puesto el tratamiento que vienen en los libros ¿sabes? Es decir y ya está...		
GD3-ROS: De todas maneras...		
GD3-IS: Que la gente está acostumbrada que no le hagan caso.		
GD3-ROS: Por definición, las funciones el tutor... esas vienen en el reglamento de régimen interno muy claras. Es la persona que tiene que recoger toda la, la burocracia que se origine con el chaval: si le ha visto el equipo, que diagnóstico le ha puesto, que tareas les ha puesto a los padres los profesores, combinación con la trabajadora social que en muchos casos hace falta, hablar con los padres, es la persona que "ya hablaré yo con los padres" o tal y cuál. Es decir, "es que fíjate que no sé cuántos, que le ha dado un flautazo...", "bien, no te preocupes, ya hablo yo con el niño". Es decir, que por definición el tutor no es que lo haga bien o mal, es que necesita para cumplir su función, estar tiempo con los chicos.	El tutor tiene que recoger toda la información de cada alumno, aglutina a todo el colectivo que trabaja con el niño.	Tutor necesita tiempo de estar con los alumnos. Secundaria-alumnos más autónomos.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
Independientemente luego de que el tutor sea como sea. Pero que un tutor... eso se da en muchos centros en secundaria, que se ve con los chicos por los pasillos, porque tienen un área dos horas semanales, pero en secundaria el chico ya se supone que ha acogido un nivel de autonomía, y no necesita tanto una persona de referencia como es en primaria la figura del tutor o de la tutora, que es ahí: la abuela, la... es, "tú fíjate... que me dejes una compresa" o "que ha pasado con...", es decir, es la persona a quien vas en el centro, o "fulano me ha insultado", "me pasado con perenganito". Esa figura es la que aglutina a los demás profesionales que tienen que ver con el chaval.		
GD3-MJ.: Si, si. Una pregunta. A raíz... estoy de acuerdo contigo, pero... en secundaria el...si que se ha notado el cambio...,		
GD3-MAR: Mucho.		
GD3-AN: ... de primaria a secundaria. Entonces, el tutor... En la LOGSE, el cambio que ha producido la LOGSE.		LOGSE-Cambio
GD3-MJ.: Si, el cambio de... reduce años que pasan al instituto ¿eh? Que antes era a los 14, entonces... son bastante infantiles y todavía la madurez		Problema secundaria – paso de

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
no la han alcanzado. Y el hecho del cambio de centro, el hecho de que haya 10 u 11 profesores, ha traído muchos problemas.		alumnos demasiado jóvenes.
<b>GD3-ROS: El cambio de horario, el cambio físico.</b>		
GD3-MJ.: El cambio de a las ocho y medio hasta las tres y medio, la jornada ya no es partida, el hecho de que muchos tutores, pues si educación física es tutor dos horas a la semana lo ven y ese profesor pues tiene nueve grupos, por ejemplo, y tiene que conocer a cantidad de alumnos. No puede dedicar tanto tiempo a conocerlos, una hora a la semana y agravado a que en secundaria no hay reuniones de, de profesores de grupo, que pasa en primaria. En primaria tenéis todos los profesores que dan clase al mismo alumno...		
<b>GD3-ROS: En la sesión de evaluación.</b>		
GD3-MJ.: Y también en alguna hora a la semana, pero es que en secundaria son todo reuniones de departamento: todo el profesor de lengua, todo el profesor de matemáticas y no sé... no se ven los profesores que les dan la misma... los profesores que dan al mismo alumno no se ven. Entonces no hay comunicación...	El profesorado de secundaria se comunica por Departamentos, no por grupos.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-ROS: Ese es el problema.		
GD3-MJ.: ... y pasa algo con un profesor de lengua y el profesor o el tutor luego lo sabe a las dos semanas. O vas detrás de él... Entonces, esa coordinación en secundaria se, se pierde.		Secundaria-no hay coordinación
GD3-ROS: Se pierde.		
GD3-EM: Eso en secundaria ¿verdad? Porque en primaria es una maestra que tienen...		Concepto de maestra
GD3-MJ.: Si, no, pero aunque haya en primaria varios profesores: el tutor, la tutora y el educación física y música y plástica, pero es que se ven, están más relacionados...		
GD3-IS: Un tutor.		
GD3-EM: Yo hablaba de eso. Yo hablaba de en primaria.		
GD3-ROS: Pero en secundaria ya no.		
GD3-EM: No, claro. Es lo que dice ella...		
GD3-MJ.: De hecho, la ley nueva que se va a aprobar ya.		
GD3-MODERADORA: La LOE.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MJ.: La LOE, en GD3-JUL. Pues, van a quitar asignaturas de primero y de segundo.	“Con la LOE van a quitar asignaturas”	
GD3-AN: ¿De la ESO?		
GD3-MODERADORA: Música.		
GD3-JC. Música y plástica será.		
GD3-MODERADORA: Música y plástica.		
GD3-MJ.: Entonces van a cambiar plasti...		
GD3-MODERADORA: Se queda como optativa los cuatro primeros años.		
GD3-MAR: ¿Se va a quedar música como optativa?		
GD3-MJ.: Se va a... plástica...		
GD3-JC. Tecnología también se va a quitar.		
GD3-MJ.: ... pero música no lo sé. ¿Música también?		
GD3-JC. Tecnología también la van a quitar.		
GD3-MJ.: Yo se que plástica, plástica si.		
GD3-MODERADORA: En algún momento alguien pensó "Ah, debe ser un olvido", como ocurrió en su momento con la LOCE, que aparentemente era un olvido, rápidamente rectificaron y en cuestión de una semana aparecía otra vez la música en el currículum y		



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
dijeron "se nos había olvidado", porque ahí se podía haber montado gorda, que desapareciera el área de artística de primaria. Y entonces pensaron "pues a lo mejor es que se les ha olvidado", pero no, es que esta hecho aposta, se queda como una optativa los cuatro primeros años y...,		
GD3-MJ.: Los dos primeros años...		
GD3-MODERADORA:... que es la más divertido, después hay una opción de bachillerato artístico.		
GD3-MAR: Mi pregunta, mi pregunta. Tú que éstas en secundaria, en cuanto a LOGSE ¿el tutor tiene la obligación de tener una hora de tutoría?	En secundaria existe una hora de tutoría en la que el tutor trata temas de interés para los alumnos con ellos.	
GD3-MJ.: Si.		
GD3-MAR: ¿Por ley? Pero en clase, o sea...		
GD3-MJ.: Si, si, de grupo... a la semana obligatoriamente.		
GD3-MAR: Si, no, yo es que...		
GD3-MJ.: En el horario del tutor, tiene en su horario, una hora de tutoría, una hora de tutoría a la semana.		
GD3-MAR: Y después, si imparte una clase por ejemplo, en la caso de David, tenía... la tutora era la profesora de francés, pero luego había una hora a la semana que había una tutoría, o sea, la clase estaba en el horario		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
de clases como tutoría.		
GD3-MJ.: Claro, esa hora es de...		
GD3-MAR: Para que éste la tutora con los niños y desde allí hablando con ellos ¿no?		
GD3-MJ.: Para tratar temas, claro.		
GD3-JC. Pues temas de ética, de conflictos, de ... la clase, de...		
GD3-MJ.: Resolución de conflictos, de problemas que surgen...		
GD3-JC. Luego normalmente además, desde la orientación muchas veces te marcan lo que tienes que hacer en las tutorías, quiero decir que... tú sigues una programación de tutoría digamos, estás ahí cumpliendo, pun, pun, esta sesión y ésta y esta...	Esta tutoría tiene un programa de trabajo definido previamente.	
GD3-JM.: Hay una programación, hay tal...		
GD3-JC. Es como una asignatura más.		
GD3-MAR: Si, no, yo es que, yo es que lo he visto en el horario de clases de David, lo he visto y era una duda que tenía, no sabía si por LOGSE era obligatorio tener esa hora o no.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA:</b> En primaria no. En primaria no.		
GD3-MJ.: En primaria no porque no hay departamento de orientación, hay equipo psicopedagógico...		
GD3-ROS: Nos pone, la entidad titular nos pone deberes para la tutoría.		En la concertada-tutoría-dirigida por el centro.
<b>GD3-MODERADORA:</b> La entidad titular, cuando hay entidad titular.		
GD3-ROS: Otra cosa, otra cosa es si las hacemos.		
GD3-MJ.: La jefatura de estudios.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> Porque en los centros de la publica puede que exista o no esa hora. Puede que exista...,		
GD3-ROS: Existe en el horario.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> ... normalmente del tutor es la hora que más disfruta con los niños, que es también lo que decía GD3-EM hace un momento ¿no? La gente que se lo disfruta la hace, pero no tiene obligación.		
GD3-ROS: Dónde, ¿en primaria?		
<b>GD3-MODERADORA:</b> En primaria.		
GD3-AN: Si hay una hora de tutoría.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-ROS: Es obligatoria, de verdad.		
GD3-MAR: En muchos centros no la cumplen, no.		
GD3-ROS: A bueno, puede ser que la hora...		
GD3-MODERADORA: No. Si la tutora es profe de francés, hacen francés.		
GD3-MAR: Dan francés.		
GD3-MODERADORA: Si la tutora es profe de lengua, dan lengua.		
GD3-MJ.: No, no, en el instituto, en el instituto no.		
GD3-AN: Eso son apaños.		
GD3-MAR: Aprovechan para dar una asignatura...		
GD3-MJ.: Pero en el instituto no, en el instituto tienen su hora de tutoría.		
GD3-MODERADORA: Si, si, si. Establecida...		
GD3-MAR: Entonces yo notaba la diferencia con...		
GD3-MODERADORA: Mirar, mirar los que tenéis hijos en primaria...,		
GD3-MAR: ... con primaria, claro yo es que... si, si, si, por eso...		
GD3-MODERADORA:... mirar los que tenéis hijos en primaria el horario que tiene vuestro hijo.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR:... lo preguntaba yo.		
GD3-MODERADORA: ¿Vosotros sí tenéis tutoría?		
GD3-IS: Si, tenemos una hora de tutoría.		
GD3-MODERADORA: Es que vosotros tenéis de todo. Nosotros es que tenéis todo.		
GD3-ROS: En esas reuniones de primaria de grupo, en esas reuniones de grupo... la hora de tutoría con los padres la tenemos... en esa hora de comedor y tal y cuál, de una a dos, es un día a la semana y es decir... y si corre prisa en algún momento, decirlo con tiempo para buscar otro grupo en cualquiera de las horas de una a dos que tenemos. Pero si ésta. De los padres... de los profesores con los padres. Y luego una dentro del horario escolar, metidos con los chicos para cosas que surgen.		Tutoría primaria- padres Tutoría secundaria- alumnos
GD3-MAR: Otra pregunta y volviendo al tema de la música otra vez. El desconocimiento mío es enorme en cuanto al material ¿quién lo elige, como lo eligen y por qué lo eligen?		
GD3-MODERADORA: El material de aula llegó... cuando se aprobó la ley se hicieron unos paquetes básicos de material de aula y se mandaron a los centros. En muchos centros ha sido un estorbo porque no había aula, entonces el material, como comentaba GD3-MODERADORA...		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: Pero ¿qué tipo de...?		
GD3-MODERADORA: Material de música...		
GD3-JUL: Pero ¿qué tipo de material es? Instrumentos o libros...		
GD3-MODERADORA: Material Orff: instrumentos de láminas, pues, pues no sé si eran dos panderos, dos panderetas, dos triángulos... por centro.		
GD3-ROS: Pero te refieres al material del niño.		
GD3-MAR: Si. De música.		
GD3-ROS: Al material de los niños no al del centro.		
GD3-MODERADORA: No. Vamos a ver, es que...		
GD3-MAR: Estoy, no, no, en realidad es de los dos. O sea, está por un lado el del centro y luego está, que también lo iba a preguntar, el de los niños individual.	No sabe quién elige el material de trabajo del niño. Libro de texto.	
GD3-MODERADORA: El del centro, llegó el material en su momento, estamos hablando del año 90, lleva 15 años ese material en los centros, en los centros que hay un poco más de dinero con las AMPAS han subvencionado que se compren más material, se ha comprado. Y en otros no. Y en algunos, me consta que siguen en cajas porque no hay aula. Otros centros que sí que tenían aula, con el tema de la inmigración y después de muchas charlas con mucha gente, pues resulta que han necesitado más aulas, de la primera que se		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>ha tirado es del aula de música, evidentemente y los instrumentos están en un aula. Normalmente hay un casete y normalmente pues hay unos cuantos libros, que las propias editoriales te regalan o que el profe tiene y que los discos que el profe se compra lógicamente. Después, el tema tan controvertido de la flauta de pico. La flauta de pico como tal no figura en el currículo, no hay ninguna obligación de dar flauta de pico, ha sido un socorro que ha tenido el profesor, se introdujo a partir de los años setenta como un instrumento accesible para el niño, es decir, con todas las cualidades y condiciones y todo lo que se pueda aprovechar de un instrumento así y con los niños en la escuela, que es cierto, con la dificultad de que tienes 24 delante, pero bueno, hasta esa dificultad la podemos salvar... no pone en el currículo que hay que tocar la flauta, en ningún sitio, ha sido pues una herramienta de socorro para el profesor, en fin, porque le manda tocar una cosa para casa o porque tocan en clase y están todos... y sobre todo en algunos centros donde no hay aula, están los niños sentados, es muy cómodo, poder hacer algún tipo de trabajo de... pero no tienen... ¿quién lo elige? El profesor. El libro de texto, el libro de texto depende si la entidad titular lo elige como puede ser el concertado en esta GD3-ROS o lo elige el equipo de profesores con la cooperativa o lo elige el propio centro o lo elige la dirección o lo elige...</p>		
GD3-IS: Si. La dirección.		
GD3-MODERADORA:... el profesor de música. Caben todas las posibilidades.		
GD3-IS: Primaria siempre.		
GD3-MAR: El libro, el libro que nos... Que les piden a los niños a principio de curso, ¿lo elegís entre todos los profesores de música generalmente?		Libro de texto de música-¿Quién elige?

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA: No. no.</b>		
<b>GD3-MAR: O ¿cada profesor...?</b>		
<b>GD3-JC. Depende del centro. En institutos de secundaria lo suele elegir el departamento. El departamento de música lo elige. Entre ellos... pues tiene que estar cuatro años normalmente...</b>		
<b>GD3-MODERADORA: Pero los casos son distintos. Te lo puede imponer la dirección.</b>		
<b>GD3-ROS: Por ejemplo, en general...</b>		
<b>GD3-MODERADORA: También, o sea, que lo puede elegir el departamento o el propio profesor "yo elijo este libro que es el que yo quiero" o te lo puede imponer la dirección.</b>		
<b>GD3-ROS: y todo el material es SM.</b>		
<b>GD3-MODERADORA: Es SM. Obligatorio.</b>		
<b>GD3-MAR: Mira. El nuestro es Santillana.</b>		
<b>GD3-IS: El nuestro también es Santillana lo que pasa es que luego... el profe...</b>		
<b>GD3-MAR: Yo lo comento por lo siguiente. Porque, bueno, en Joaquín Costa exactamente no sé cómo funciona, pero yo sé que debe de haber una</b>	<b>En este centro hay varios profesores de música, se</b>	



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
coordinación entre los profesores de música porque una vez al año, una de las actividades del colegio es un concierto. Que a mí me parece muy interesante. Me parece tan interesante que vayan un día en todo el curso al concierto como van a un museo o como van a otro sitio.	coordinan y realizan una salida con los alumnos a un concierto.	
GD3-ROS: Claro.		
GD3-MAR: Entonces, yo imagino que los libros ahí los elegirán entre todos. Lo que pasa que luego claro, el criterio del profesor es diferente... porque por ejemplo, te vas a encontrar un libro, y a mí me sorprendió mucho... Yo en infantil, yo en infantil me ha pasado de que... como en primero de primaria. Este año no han enviado todavía el libro, estoy a ver... voy a ver si tengo tiempo de verle. Pero no lo han trabajado, o sea, a mí aprendió que un libro de primaria, es que no le habían tocado nada, pero nada. No habían hecho nada en el libro y entonces ¿que han hecho en todo el curso de música?	Los niños compraron el libro pero no hicieron nada con él. Esta mare se pregunta entonces ¿Qué han hcecho?	
GD3-EM: Es porque no le han usado o es porque están...		
GD3-MAR: No, no es que es un libro que no está escrito.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-EM: Pero no se sabe si...		
GD3-MAR: Si la profesora lo ha utilizado o no. Porque yo ya he comprobado por David, que cuando la profesora te pide el libro, el libro está utilizado, porque además es un libro que tiene para dictado, para... y notas, o sea que, que se ve que no le habían utilizado para nada el libro.		
GD3-IS: Los objetivos de música ¿vienen escritos en algún sitio?		
GD3-MODERADORA: Si, hay un currículum desarrollado ciclo por ciclo, curso por curso.		
GD3-IS: Ah, porque es que en todos los temas... muchas veces me planteaba esto, claro. Mis hijos no utilizan el libro de música, a lo mejor a Elena le pasa lo mismo, porque, eh... la planta del libro de música... está aburrido.	En este centro no hay libro de música.	
GD3-MAR: Pero es que, es que a mí no me parece mal que no utilizan el libro, pero que no lo pidan, claro, que no lo pidan.	Si no lo van a usar que no lo pidan.	
GD3-ROS: ... pero que no lo compren, que no lo pidan la de plástica, que no lo compren.		
GD3-IS: Ya, pero te quiero decir que en los libros... yo como madre, viene el paquete de libros del este y compras un paquete de libros ¿no?		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
entonces... si tienes que trabajar unos conceptos del libro... el libro por ejemplo el que llevaba Marcos este año, esos conceptos para Marcos, en concreto, son aburridos, porque están con la blanca, y Marcos yo que sé...		
<p>GD3-MODERADORA: Ya, pero imagínate un niño que no ha estudiado música. Aquí, la cuarta pregunta, yo voy hilando un poco de todo lo que voy diciendo, dice “¿qué papel cree que tiene y como se desarrollado el área de artística y en particular la educación musical en la etapa de primaria a partir de la LOGSE?”. De momento, que sepáis que hay un currículo, las cajas rojas, no se si sabéis, que son unas cajas de color rojo donde iba el currículo de todas las áreas, hay uno de música... hay uno de artísticas ¿no? Yo iría un poquito más allá. Si estamos hablando de un área de artísticas, así como los dos grandes objetivos que tenemos por ahí encima... "desarrollo expresivo y creativo del niño", evidentemente. Una forma de comunicarse desde la expresión y el desarrollo de la creatividad. ¿No os parece un contrasentido que haya un libro?</p>		
GD3-IS: Pues sí, sí.		
<p>GD3-MODERADORA: Es decir, a la mejor esa profesora es un poco..., hago este pequeño inciso para contestar un poco a María, a lo mejor ese profesor llega a un centro donde hay libro, porque hay un libro y tiene que acatar las órdenes y punto y fin y se acabó, pero el trabajo interno que hace con sus alumnos, no tiene nada que ver con lo que supone un libro, y canta y toca y baila y hace pequeñas..., yo que sé, pequeños conciertos, prepara pequeñas cosas con los niños para mostrar a otros niños. Es decir, porque entre otras cosas si estamos hablando de un currículo, no se si lo habéis oído alguna vez, abierto y flexible, permite igual que a los docentes universitarios o a los docentes de secundaria, o en esta misma escuela de música, permite que la trayectoria curricular la elabore el propio profesor. Entonces a lo mejor ha decidido, bueno, le han impuesto un libro, pero su trabajo dentro del aula es otro y por eso no lo utiliza.</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: Si, pero no creo yo que sea el caso del colegio en cuestión, porque el año pasado la profesora de Elena, decidió que no le comprásemos el libro de plástica porque iba a enfocar la plástica desde otro matiz... entonces dijo que no podía seguir el libro, como no podía seguir el libro no lo compréis. Entonces a mi me parece eso más razonable. El centro yo sé que en este caso, entonces bueno ahí sí que..., no sé, ese punto, ese contrapunto...		
GD3-MODERADORA: Y ¿qué os parece que tienen que hacer los niños en la clase de música en primaria? y no sólo de música, sino un área de artística, son tres horas, yo es que insisto que el currículum tres horas son muchas horas, esta...tenía un peso específico importante cuando salió como filosofía, ¿que os parece que tienen que hacer?		
GD3-ROS: Pues lo primero, defender ese tiempo que dé.		
GD3-MODERADORA: pero eso ya es labor de...		
GD3-EM: Cantar, tocar...		Tocar Cantar
GD3-MODERADORA: yo creo que eso es labor del profesor, el que tiene que defender...		
GD3-EM: Tocar y moverse...		Moverse
GD3-ROS: a quien le toque, que se cumpla, lo mismo que vigilan el		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
número de alumnos, no sé que no sé cuántos... que se cumpla, y luego otra cosa. Yo dramatización, no conozco colegio donde se de como tal. Lo que se hace es que una de las sesiones de la tarde, que son de hora y media, o sea, dos de tres cuartos, pues se hace plástica toda la hora, como ya no vamos a hacer más a la semana, pues se hace eso pero no tiene un horario defendido..., es decir, no sé cómo explicarlo, con peso..., las artísticas...		La dramatización no se imparte
GD3-IS: En el colegio de mis hijos si hay una hora a la semana de dramatización, que va variando...el primer año es radio, el segundo año es cine...pero sí...hacen dramatización.	En este centro hay una hora a la semana de dramatización	
GD3-MJ.: Yo creo que lo que tenían que trabajar es la creatividad, pues de pequeñitos. O sea, el área... y a través de contenidos... haciendo... no a enseñarles..., de conceptos y definiciones, creatividad total, en todas las áreas.		Creatividad en todas las áreas.
GD3-IS: pues mira, a mí lo que me atrajo, lo primero que me atrajo, que es lo que hablábamos ayer cuando, lo primero que me atrajo cuando pasé por el "aula de músicas" es que existía una cosa que se llamaba "iniciación a la música". Y cuando tú llevas a tu hijo a iniciación a la música, pues es eso, como..., pues como yo me lo imaginé, pues el contacto con la música y tu		Iniciación a la música.

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
hijo decidirá si le gusta o no le gusta la música, porque claro, si... era como cuando de niño te llevaban a primero de solfeo y daban la clase y eso era horroroso, porque era horroroso. Pero una cosa que dices "iniciación a la música", y que ves a un crío de tres años que salía encantado, encantado, pues eso es la iniciación a la música, es como todo... es como matemáticas, iniciación a la...		
GD3-MODERADORA: Y en primaria. Y en primaria lo que te parece que lo que no hacen es una iniciación a la música,		
GD3-IS: me parece que sí, el contacto con la música ¿no?		
GD3-MAR: En infantil trabajar, de una forma lúdica la música, el movimiento y el dibujo, porque al mismo tiempo que van desarrollando, van desarrollando las tres artes. Cosa que se trabaja muy poco en infantil con los niños, yo me parece primordial. O sea, me has dejado sorprendidísima cuando me has dicho que en infantil no había ningún profesor especializado. O sea, es decir, bueno, me parece, me parece demencial, porque a mí me parece fundamental en la primera etapa escolar del niño que este tipo de factores no se trabajen. O sea...		Trabajo lúdico.
GD3-EM: El profesor de infantil sí que tiene...		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: yo creo que sí que trabaja...		
GD3-MODERADORA: Hay cuatro horas... a ver, cuatro horas en primero..., la carrera son tres años. Cuatro horas en primero en el primer cuatrimestre y tres horas en segundo en el segundo..., en el primer cuatrimestre, o sea, en total siete horas de música..., bueno menos, porque estamos hablando cuatrimestrales, el segundo cuatrimestre de primero no tiene música y en el segundo cuatrimestre...		
GD3-MJ.: La educación infantil fuese con más contenido...		
GD3-MODERADORA: Ellos lo piden.		
GD3-MJ.: y aquí estamos defendiendo la... cómo era..., de... en infantil, que la especialista no sea en esto, pero sin embargo que en un momento determinado tenga conocimientos de música. ¿Y por qué no matemáticas?		
GD3-IS: de todo...todos los días con ellos, esta mujer tiene la posibilidad de desarrollar las matemáticas a la vez que la música, porque a la vez que hacemos música, haces matemáticas...y a la vez que trabajas las manos estás haciendo matemáticas...el 1, 2, 3... y los niños..., yo creo que en infantil... que luego ya, cuando vas a especializarte mas, o el crío va a entrar en ya en contacto, jugando, o iniciándose con otra serie de cosas que ya son conceptos mucho más abstractos, pues igual casi que tiene que verle el especialista... pero la maestra de primaria, si quiere trabaja desde los	En infantil hay que trabajarlo todo.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tres años o desde los dos años está trabajando todo...		
GD3-AN: El caso es que la profesora tiene un especialista para bebés, para inglés, tienen muchos... en infantil tienen también para iniciación a la lectura. Y bueno, pues por supuesto la de deportes es otra, y esas tres son aparte.		
GD3-MODERADORA: ¿Para infantil?		
GD3-AN: Para infantil.		
GD3-MODERADORA: No existen esas especialidades por otro		
GD3-AN: Con razón, por eso te digo que en mi colegio se han planteado en alguna que otra ocasión, lo de la música, puesto creo que debería estar antes que el inglés, por ejemplo antes que el inglés. A mí no me cabe en la cabeza, lo mejor de todo...		Música antes que inglés en infantil.
GD3-IS: A mi las dos porque...a mi las dos me parecen importantes...		Las dos son importantes.
GD3-AN: Yo creo que la música, da... abre, a esas edades, da campo mucho más que lo que es el inglés, a mí me parece.		
GD3-MAR: Eso ya es opinión de cada uno...		



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-IS: Ponte a hablar con no sé quién... "la mariconada de la música..."		
GD3-AN: Por ejemplo, cuando ya llegas a cinco años, del último de infantil, no sé qué hora, una de las..., alguna hora hay que te cae de no sé que... de iniciación a la lectura o puede que sea del inglés, no sé, y se pasa una de informática con 5, 6 años... a lo mejor, yo soy una marciana, pero, es que yo creo que los niños, lo que tienen que trabajar es eso...el cacharreo...entonces me parece que estas otras cosas tan técnicas, que aprendan ese peso, a esas edades cuando los niños deberían todo el día..., es que a mí me parece...		
GD3-EM: Pero ¿sabes por qué?, porque los padres quieren que los hijos aprendan informática y sean bilingües. Entonces, el colegio como empresa, ya hablando de lo que tiene que ser quiere enseñar a los padres que están dando informática e inglés.		Centro privado – empresa – bilingüismo - informática
GD3-AN: Claro...		
GD3-IS: ...claro, pero es que tu hijo es capaz de aprender informática, inglés y música. Cuando es niño aprende informática, inglés, música, judo, kárate, eh... y todo lo que le metas, si no le presionas.	En la infancia la capacidad de aprender es muy amplia.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: GD3-IS, que yo no estoy diciendo que no. Ahora, si espera que ponderase por un orden de preferencias, desde luego, el mío, creo que la creatividad, el escuchar, el coordinar, la música se presta a que haya una actividad de grupo, colectiva, que se oigan unos a otros. Se trabajan muchísimas cosas que a mí desde el inglés, pues bueno, puede ser, puede ser, y la informática desde luego que no.		
GD3-IS: Depende de la actividad...Puedes decir, fútbol, pues hombre, si el entrenador de fútbol es un tío como tiene que ser..., es un deporte colectivo, donde les enseñan a respetar al otro, a pasarse el balón, a no ser ... no sé qué, no sé cuántos, es decir, eso es algo que es fútbol, pasando sé el balón, pero sí el tío además de pasar el balón, y enseñarles a como pasar el balón, les enseña a tener un deporte colectivo y a respetarse y a no insultarse y respetar al este... pues también es importante.	Para esta mare todo es importante y aporta muchos aspectos al niño si está bien impartido.	
GD3-AN: Pero ese es colectivo, en cualquier caso, o sea, ese es colectivo.		
GD3-IS: Pero igual la mu... Pero es que yo creo que todo depende de cómo lo hagas, es muy importante. ¿Por qué no va a estudiar informática el crío?, si es que tiene una capacidad que te mueres.	Lo importante es cómo se enseñe.	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-AN: Si yo no estoy diciendo que no haya informática, yo lo que digo es que...		
GD3-ROS: Priorizas		
GD3-AN: Eso, yo pondero...		
GD3-IS: Ah, bueno		
GD3-AN: Puestos a elegir		
GD3-MODERADORA: Lleva tiempo que quiere decir algo...		
GD3-MJ.: Creo que habéis dado en la clave de porqué se le da tan poca importancia a la educación musical, y es pues...pues en España, no hay tradición de música.		España-no hay tradición de educación musical
GD3-EM: ¿Ala, ala... En Valencia?	En Valencia si	
GD3-JC. Yo estaba pensando algo parecido.		
GD3-MJ.: ¿Qué nivel cul..., musical tiene la media española?, nulo. Tú vas a un país, a Praga, bueno, a Viena, y allí la música es tan importante como el fútbol, aquí el nivel del fútbol es muchísimo más importante para los chavales, están haciendo football en donde sea... fútbol en donde sea: en el		Nivel cultural musical en España-nulo

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
barrio, en el colegio, en... música como que no, es como hobby...he exagerado mucho, pero sí, sí...		
GD3-ROS: En Levante...	En Levante vive la música toda la familia a través de las bandas.	
GD3-MJ.: Yo he vivido en Levante...		
GD3-ROS: Yo he visto Escuelas de música...		
GD3-MJ.: ¿por qué? porque han estado practicando, los padres, los abuelos...		
GD3-EM: ...pero donde Valencia, de las bandas, que lo he vivido con muchos de ellos. O sea, desde chiquitito han estado en las bandas, pero luego tienen su trabajo. Y eso es su hobby y con 50 años son contables o no sé que y tocan en la banda del pueblo...pero no son músicos profesionales, porque en este país todo el mundo piensa que la música es un hobby, y por eso la están quitando de la educación, porque como es hobby, pues si los padres quieren, que lo manden a una escuela de música, pero aquí no es importante. Esa es la clave.		Música - ¿Hobby?
JOSE (Director de la Escuela): Yo estaba pensando cuando deciais eso, que a lo mejor más que dentro del currículum, también, no sé si es una		Agrupaciones

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>barbaridad lo que voy es decir, pero es que precisamente lo que falta es que, como en la sociedad no existe, lo que estaría muy bien es que hubiera cerca de ése centro de enseñanza o incluso dentro de él, pero no dentro del currículum: un coro, una banda, donde... y como no existe, el problema es que no existe...y hay que irlo creando, hay que irlo creando...</p>		<p>musicales en la escuela</p>
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Pero eso es iniciativa personal del profe...si quiere lo hace...</p>		
<p><b>JOSE (Director de la Escuela):</b> ... claro, claro, o sea, por eso se separa un poco, se separa un poco de lo que es el currículo del profesional maestro de... y tal, pero creo lo que sea...</p>		<p><b>Voluntario</b></p>
<p><b>GD3-ROS:</b> Pero no se estorba lo uno con otro</p>		
<p><b>JOSE (Director de la Escuela):</b> No, no todo lo contrario, eso es lo que quiero decir exactamente GD3-ROS... más que estorbase, creo que sería algo que le... lo que le daría la vida.</p>		<p><b>Vida musical</b></p>
<p><b>GD3-IS:</b> De todas maneras, nuestros niños son unos extraterrestres, de gente que venimos a la música, que estamos entusiasmados por la música...entonces vete tú a apostar a unos padres...porque los has traído hasta aquí...vete tú a buscar a cuatro amigos míos...que es una pérdida de</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
tiempo, que el niño...o a mí, que voy a decir que un compañero...le dije estoy dando guitarra...y me dijo...Uhhhh, pero qué haces!!...Allí dándole a la baqueta!!!		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Evidentemente estáis aquí, estáis aquí porque, evidentemente apostáis por una formación musical para vuestros hijos, eso está claro. Pero lo que se está poniendo de manifiesto, es que, a nivel educativo, la música en los centros donde están vuestros hijos tiene diferentes importancias, se aborda de diferentes puntos de vista, el especialista de música está en unas situaciones diferentes y en definitiva y eso un poco dentro de las muchas conclusiones que se sacan, cada centro es un mundo. Los proyectos los hacen las personas y en función de ese proceso que demuestra que ha tirado la toalla, de tus alumnos no les gusta, curiosamente, normalmente a los niños les encanta, incluso a los de secundaria el primer ciclo todavía les sigue gustando, en tu centro hay una que no usa libro y los compran, en el tuyo están encantados... GD3-ENM estaba en un centro donde en el infantil, bueno, y allí hay especialista de música, que no existe como especialidad. GD3-ROS, la situación que vive en su colegios es curiosa, a ti no te he escuchado más que de tus hijos, que no sabes muy bien si tienen una hora o dos, que...</p>		
GD3-JC. No, depende de que el profesor que han tenido, pues están más contentos o menos contentos ¿no?		
GD3-ROS: Sería necesario que los padres pidieran información a los centros, sobre los horarios, las áreas, en fin...		
GD3-MODERADORA: En esto yo... una de las cosas que me parecen fundamentales en cualquier clase, ¿no?, y yo lo hago con los		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>niños, y creo que con vosotros también. Quizá vosotros sois unos extraterrestres, y yo también un poco. Porque yo os reúno dos o tres veces al año y os cuento lo que van a aprender, como han evolucionado y a donde hemos llegado y luego os damos un concierto, que si sale muy mal no pasa nada, porque simplemente la actitud que consigues, el gusto por hacer las cosas, y evidentemente... y además yo lo sé, "¿qué hemos hecho hoy en el coro?", "nada", "¿qué habéis hecho hoy en el coro?", "nada". Y así, semana, tras semana, pues entonces yo necesito tener un contacto con los niños, que sepan lo que van a aprender, pero también con vosotros. Es decir, en el momento en que tu me pones un hijo tuyo en mis manos..., pues mi responsabilidad es decirte, "yo voy a hacer esto con tu hijo y tu hijo está yendo por aquí, por allí" y cuando os veo por los pasillos os digo, "bueno, está hoy estupendo o le tenido que dar algún capón, o una bronca a tu hijo de vez en cuando para orientarle y Alejandro..." y decirle "cálmate cariño que no pasa nada", ya que la confianza en mi le ha costado. Es decir, éste trabajo personalizado, efectivamente, esa es la labor, es decir, al final lo que se ve es que hay una desinformación importante, no sabéis lo que están haciendo vuestros hijos en el cole: qué aprenden, qué aprenden en lo conceptual, qué aprenden en lo procedimental y qué aprenden en lo actitudinal. Porque desde luego, en lo actitudinal sabemos que ahora, te enciendes un cigarrillo al lado del niño y te dicen "fumar te puede matar", eso lo tenemos claro, ¿vale?, y que sumar suman y que leer leen y que el fomento de la lectura es en casa muchas veces. Entonces, ¿qué papel tiene la educación artística desde vuestro punto de vista? y ahí me gustaría escucharos a todos, y ¿qué esperáis de la escuela?, son las dos preguntas que yo finalmente van como a concluir un poco él... y antes de nada, Raúl quería intervenir...</p>		
<p><b>RAUL:</b> No, yo quería decir que creo que más que preocuparse si la música, o el estudio de la música en el colegio es eh... para sacar músicos o para que sea hobby... todo eso que nos preguntamos, yo creo que habría que</p>		<p>Beneficios de la música</p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>informar a los centros de educación, a donde sea, con un especialista que fuera a los centros y le dijera a la persona encargadas, cuáles son los beneficios que produce la música en un niño que constantemente la está practicando, la está escuchando o la está viviendo... y los beneficios que se producen en un niño son... pero muchísimos, que le va a afectar a nivel de abstracción, a nivel de cosas concretas, de la lectura, de la matemática, de su visión general. O sea, la música no solamente para pensar que sí, faltan profesores para que los niños hagan orquesta el colegio y toquen, no va por ahí, yo creo que la función de la música es otra, es otra y no necesariamente como lo que te digo, para sacar un chico, sino que como un apoyo a la educación que se le está dando a un niño, y eso es lo que hay que hacer, tratar de..., no sé, buscar algún profesional que esté realmente metido en esto... que los beneficios que produce la música y no solamente a los niños, sino a la gente adulta también y cómo un niño, estando en este mundo, avanza más rápido por todo el proceso que se produce en el cerebro que hacemos sobre... de los dos hemisferios, que se habla tanto y cómo ayuda la música en el desarrollo y en el conocimiento del niño del medio. Yo creo que por ahí hay que empezar, y ver la música no solamente</p>		<p>Música favorece el aprendizaje de todas las áreas.</p> <p>Apoyo a la educación general.</p>



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
como la asignatura, sino que como un aporte continuo al desarrollo del niño.		
<p>GD3-MODERADORA: En algunos colectivos de nivel sociocultural bajo, es muy curioso, porque es una de las áreas que más desprestigiadas están, entonces algún maestro ha comentado, "¿para qué estudia música si el niño no va a ser músico?". Ya, pero tampoco va a ser literato, ni va a ser matemático, es decir, de lo que estamos hablando es de educación básica, elemental, de la primaria, la primera parte educativa en donde verdaderamente el desarrollo, y en ese sentido, la música favorece, estamos hablando de desarrollo de capacidades instrumentales de aprendizaje, estamos hablando de la motivación intrínseca de la memoria, del análisis, de la síntesis, de la capacidad de observación, de la curiosidad del niño que no se pierde y que mantenga como fuente de información y sea capaz en un momento dado y posteriormente tener asentadas unas bases como de meta, meta-aprendizaje, en donde su propio recorrido lo hace él ¿no?, y donde, y respetando el proceso de cada uno, y el tiempo de cada uno, que sabéis que a mi eso me encanta, respetables, me parece que no hay que forzar... unos niños tardan más en andar y otros niños tardan menos, en andar, pero finalmente todos andan, y depende del camino cómo lo hagan, cuando se pongan de pie desde luego ya no caerán ¿no?, ésa es la idea, de alguna manera. Pero bueno, esa es una idea, así muy de especialista, yo me gustaría también, un poco, escucharos como padres... <b>qué esperáis de la música en el cole, qué esperáis de la música en el cole ¿no?, de la música y de las artísticas, también..., bueno, quizá es una pregunta siguiente, ¿cuál es la función del cole?</b></p>		
GD3-AN: Pues yo, a mí me gustaría que, que potenciara sobre todo la creatividad, la creatividad..., que ellos disfrutaran de la música y que también, que a su vez también fuera una actividad colectiva, yo creo que,	La música no tiene peso en la primaria.	Creatividad Disfrute

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>que... que eso es bueno, la dinámica del grupo, escuchar, saber escuchar...,fomenta... es un lenguaje abstracto donde los haya, creo que eso da pie a que luego entiendan y presten más atención a otro tipo de lenguaje, la matemática es un lenguaje, todo al final son lenguajes, incluso para idiomas y todo, el oído es fundamental... que ellos se imaginen con esa música historias, que conozcan también al resto del mundo, a mí..., no es lo mismo una isa que una jota aragonesa que una sevillana, o sea, que eso ayuda a... los pueblos, no sé, pero es una forma de conocer el resto del mundo, o sea, una puerta, yo que ése, ese tipo de cosas. Ver el mundo también..., a mí yo creo que la música, sobre todo a ese nivel, cuando son pequeños en primaria es una ventana abierta a un montón de cosas. Y yo he traído precisamente a Fernando aquí porque he visto que el colegio no cubre ese objetivo y...Yo creo que la música..., pero también creo que no sólo en el colegio, yo creo que en general, tiene poco peso la música en primaria, que les quitan... que les dan tres cuartos de hora y yo sí que... lo negocié con él quería que en un par de años estuviera probando en un aula distinta y estoy contenta aquí pues porque yo noto que aquí viene...y disfruta</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA:</b> Juan Carlos, me gustaría escucharos a todos.		
<b>GD3-JC.</b> Pues, hombre yo del colegio no espero mucho, a ver... del colegio lo que espero pues que aprendan lo básico..., que les enseñen más música, o plástica o dramatización, etc., pues hombre, todo depende de los profesores que tengan en concreto. Y eso varía mucho de un profesor que tenga ganas y le ponga ganas y depende también de la dirección del centro, depende un poco de un contexto. Y eso es que es así, es una realidad. Yo lo vivo en mi trabajo, en un instituto y sé cómo va el tema, y espero que vayan aprendiendo lo básico, vayan sacándose sus títulos, etc., y que luego formen parte de la sociedad que es como funciona el sistema. Y de la escuela, pues hombre, Laura y Diego [NO ENTIENDO] le gustaba la música...	Este padre espera que en el colegio aprendan lo básico. (Conocimientos)	
<b>GD3-MODERADORA:</b> no digo de esta escuela, dijo de la escuela, del cole.		
<b>GD3-JC.</b> ¿Eh?		
<b>GD3-MODERADORA:</b> Que no digo de esta escuela en concreto, sino del cole.		
<b>GD3-JC.</b> Del colegio.		
<b>GD3-MODERADORA:</b> Si, del cole, si, de la escuela, para mi es que sigue siendo escuela, me gusta más que colegio o centro público, no		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
sé cómo lo llaman, a mí me gusta sí..., decir todavía escuela.		
GD3-JC. Hombre, para mí lo importante del colegio es eso, que se socializan, y van a aprendiendo una serie de cosas básicas. Depende de los profesores que tengan, del colegio...		Socializarse
GD3-MODERADORA: De los profesores que tengan...		
GD3-JC. Si, si...		
GD3-MODERADORA: Eso es quizá fundamental ¿no?		
GD3-JC. Si.		
GD3-MODERADORA: Fernando.		
GD3-AN: No, GD3-JUL.		
GD3-MODERADORA: A GD3-JUL, Fernando!, te he llamando como a tu hijo, perdón.		
GD3-JUL: Yo..., yo realmente..., yo la verdad es que realmente no espero mucho de...digamos de lo que le van a enseñar en el colegio, quizá porque... pero por lo menos lo que si me gustaría es que a él le despertasen la curiosidad por la música, yo con eso, y con que disfrute con la música me doy por satisfecho, porque a mí me gusta mucho la música y ahora		Curiosidad por la música Disfrutar con la música

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>disfruto mucho, y ha sido porque a me entró la curiosidad y me gusta personalmente ...de los profesores que tuve de música y a mi me daba clase de música...yo tuve una profesora que era sorda...y nos daba clase de historia de la música, y era, vamos... compositor tras compositor... y a mi eso me parece nefasto, quiero decir, que luego yo si de mí dependiera, en la secundaria yo no enseñaría historia de la música, quien quiera que se lea unos libros o que...bueno o quizá lo haría...pero no pensando en que hay que aprenderse cuántas sinfonías escribió...bueno yo soy profesor de matemáticas, y lo que es inconcebible es enseñarle historia de las matemáticas a quien no sabe matemáticas, porque no va a entender absolutamente nada, porque la evolución de los conceptos y la evolución de las cosas, para entenderlo tiene que saber...digamos qué son las cosas, y los niños no pueden saberlo. Entonces yo simplemente con que le despertasen la curiosidad y que él disfrutase con la música, y que le eduquen un poco los oídos, yo...me daría por satisfecho, pero creo que ni siquiera eso, por lo que es mi experiencia...</p>		Educación de los oídos
GD3-MODERADORA: ¿Y con el resto de las áreas, en el colegio?, voy a decir colegio para que no quepan dudas.		
GD3-JUL: Bueno, yo me gustaría, que tuvieran unos conocimientos		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
básicos, pero más que los conocimientos básicos, lo que me gustaría es... digamos que se formasen... como un ciudadano responsable, que sea una persona crítica, que sepa respetar a los demás, y luego lo de aprender, vendrá más adelante. También me parece que importante que aprenda conocimientos, sobre todo porque es que están metidos en una rueda que si va a seguir estudiando, va a tener que saber determinadas cosas, y eso, y a mi me da la impresión que no se cuida, no sé...ya estoy en la Universidad y cuando llegan es que... yo no sé lo que les han enseñado, pero desde luego, lo que les han enseñado es muy poquito..., pero bueno, pero si la persona tiene madurez... hay una posibilidad...		Formación como un ciudadano responsable Crítico Respetuoso Conocimientos
<b>GD3-MODERADORA:</b> Y eso que es una instrumental, que estás hablando en matemáticas...		
<b>GD3-JUL:</b> claro, claro, pues si hablamos de una persona más o menos madura, que muy pocos los son, que muy pocos los son...		
<b>GD3-IS:</b> Ahí está el problema.		
<b>GD3-JUL:</b> ... esa persona, digamos..., tiene una capacidad de alzarse sobre sí mismos y ponerse al día, pero si no está formada, no. Por eso a mi me gustaría llegar como una cosa global, digamos, que fuese una persona		Persona global. Con recursos

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
con recursos, con la capacidad de análisis, con la capacidad de síntesis, espíritu crítico y sobre todo, una cosa que a mi me parece que falta muchísimo en el sistema educativo actual, es...que se valorase el esfuerzo y la capacidad trabajo, y tal y como yo lo veo, por lo menos de momento..., en absoluto, no digo que yo, con volver al, digamos, con volver al sistema antiguo de hacerles trabajar como negros y de preguntarles la lección, pero si, digamos, con un poco más de énfasis y sobre todo en, digamos, la voluntad de trabajar.		<b>Análisis</b> <b>Síntesis</b> <b>Espíritu crítico</b> <b>Valore el esfuerzo</b> <b>Capacidad de trabajo</b>
<b>GD3-MODERADORA: la implicación.</b>		
GD3-JUL: ...Y en que la cosa cueste, y en que hay que trabajar y es que mira, "es que no hay otra manera que trabajando un montón". Y eso yo creo que es una cosa fundamental, que el sistema educativo, o sea, como lo han puesto. Y no todo es fácil, y todo es divertido... y las cosas no son tan fácil ni son divertidas y en particular las matemáticas, esto tiene que ser una idea mía que como profesor de matemáticas, que quizá es un problema...que quizá no viene al caso. Pero más o menos es eso.		
GD3-MJ.: No sé qué más añadir, porque... bueno, yo estoy contenta con el colegio de Alejandro, eso en primer lugar... no tengo ningún problema y...		<b>Formación humana</b>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>nos costó decidirnos, pero cuando tomamos la decisión de llevarlo, pues estamos muy contentos. ¿Qué es lo que espero de allí?, yo es que... allí le dan mucha importancia a formar humanamente, los conocimientos los van adquiriendo después, pero los forman, intentan formarlos pues con mucha responsabilidad y con un sentido muy crítico, son muy críticos con las cosas, siempre preguntan porqué, y tienes que explicar las razones, o sea si qué desean por ahí una ansia de preguntar y... ¿por qué la música allí...? Bueno, tampoco sé mucho si dan mucho o poca, porque no cuenta mucho, pero yo creo que la música, el lenguaje musical o como queramos llamarlo, pues es importante para su formación, y por eso yo si te puedo dedicar más horas, pues eh... quiero pensar en..., es que, porqué, pues se forma más la persona en conjunto, ¿cómo se dice en lenguaje...?, la formación integral de la persona, pues es, que si no hay esta faceta parece que están cojos. Pues yo creo que la música, lo artístico y todo lo relacionado. Y la música que viene desde hace ya, ¿cuantos años?, desde los tiempos primitivos, es que cómo no vamos a trabajar esa, esa...</p>		<p><b>Responsabilidad</b>  <b>Sentido crítico</b>  <b>Formación integral-música</b></p>
GD3-MODERADORA: Es el primer lenguaje, es el primer sistema de comunicación con sonido, o sea que...		
GD3-MJ.: A mi me gustaría que Alejandro, pues tuviese..., que tuviese	La música forme parte de su vida	



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
una relación con la música durante toda su vida, como aficionado, como quisiera, pero... que sepa música.		
<p>MARIA: Yo, bueno, mis hijos están en contacto con la música desde que estaban en mi barriga, o sea, que yo creo que la música como que lo he tenido muy claro, eso sí es cierto. Me gustaría que los centros, la música tuviese la importancia que realmente tiene, que no se da... y tiene razón GD3-ROS cuando dice que es verdad que los padres ahí deberíamos dar bastante caña porque yo sé que a nivel de profesionalidad hay gente que está muy dedicada a su profesión, gente que menos, pero sobre todo para, para fortalecer a todos esos profesores que realmente quieren, quieren dar la asignatura como Dios manda, pues que quizá necesitarían contar más con el apoyo de los padres, y bueno, yo sí estoy dispuesta, vamos a..., a aportar a todos ellos mi punto de vista y sobre todo pedirles un poco de información acerca de, de la asignatura que se está dando y cambiar impresiones y tal. Lo que pasa que bueno, yo como os he comentado antes, en el colegio de mis hijos he tenido de todo, o sea, he tenido una parte muy buena, una parte no tan buena, pero nunca negativa, yo creo que la música en el colegio de ellos ha sido siempre muy importante, y de hecho, bueno,</p>		<p><b>Apoyo de los padres-música</b></p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>para ellos lo sigue siendo puesto que están haciendo música al margen del colegio ¿no? Pero sí me gustaría que se la tomase, que se la tomase en serio, que no se la está tomando nada en serio a la clase. Y antes de terminar, hay un punto que me gustaría comentar, que es la problemática del niño cuando se decide ir..., pues que nos ha pasado antes, cuando se decide ir al conservatorio. Los centros no toman cartas en el asunto, los centros escolares digo. O sea, si yo por ejemplo ahora mismo mi hijo se plantease ir al conservatorio, es una hipótesis, porque no creo que quiera, pero bueno, eh... no recibiría ningún apoyo por parte del centro y mi colaboración a la hora de regularizar... a la hora de organizar su nuevo ritmo de trabajo, o sea, he hablado con padres que tienen a niños en los conservatorios y la verdad es que se encuentran con mil dificultades, por el tema de incompatibilidad de horarios, incompatibilidad de... de tema..., incluso de, de horas de estudio, estoy hablando ya de un chaval como el mío en la eso... que tampoco es que...</p>		
<p><b>GD3-MODERADORA:</b> Eso habitualmente, bueno, habitualmente no, eso si no lo planifica el propio centro de régimen especial, como nos pudo ocurrir en danza cuando yo estaba aquí, que hablamos con un instituto más cercano que era el Cervantes y montamos un turno vespertino para nuestros alumnos de danza, es decir, la problemática la tiene que tener el propio conservatorio y tú sabes... no sé</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>si tú lo has vivido, que en el conservatorio de danza, esta si lo sabe, en el conservatorio de danza, lo que hacíamos era, hacer pruebas a niños de la zona, porque entendemos que también el niño que... entra con ocho años y tiene que estar de cinco a nueve de la noche, pues cuanto más cerca esté, nos podemos nutrir de toda la zona. Entonces íbamos pues a San Eugenio de San Isidro, a Joaquín Costa, pues a todos los de la zona, y... a seleccionar niños de danza, y a esos niños intentábamos que tanto en el cole, como en los comedores, que cuidarán su alimentación..., pero estaban cuidados desde el propio centro de danza... eso debería tenerse en los conservatorios, pero en el colegio creo que ya tienen bastante, ya hacen bastantes cosas, ahora yo creo que están cubriendo también una faceta que debería ser de los padres muchas ocasiones, no sé si eran vuestros centros, entonces pues...</p>		
<p>GD3-MAR: No, en... vamos yo es que no me he encontrado con el mismo tema porque ya digo que David en principio no se lo ha planteado, pero sí lo pensaba, y así hablando con algún padre que tiene a los niños en conservatorio, pues, realmente lo están pasando mal, o sea, es duro para el niño y para los padres, porque tienen que hacer su jornada escolar y luego ir a la jornada de conservatorio, en el, en la asignatura de música tampoco se tiene en cuenta que ese niño está en un conservatorio, que a lo mejor..., que también lo puntada al principio, se podría reforzar en ese caso, hombre...</p>	<p>Los horarios de los alumnos que estudian música de forma más profesional tienen problemas de horario</p>	
<p>GD3-MODERADORA: ¿Sabes que hay centros integrados, sabes que hay centros integrados de música y de primaria?</p>		
<p>GD3-MAR: No, no lo sabía.</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<b>GD3-MODERADORA: Si.</b>		
GD3-MJ.: Yo sé que en secundaria, en... bachillerato, bachillerato. Hay... bachillerato musical		Centros integrados Bachillerato musical
<b>GD3-MODERADORA: Sí y hay ya algunos centros como el Cervantes que han ampliado sus horarios a vespertino para que haya un honorario pues como de tres a ocho, en ese horario hacen todo, se les quita la música, se les quita la educación física y cosas así, para tengan menos horario curricular en función del conservatorio de danza. Pero hay centros de primaria que son integrados, donde hacen el violín, las matemáticas..., uno en El Escorial, ahora abren otro aquí en General Ricardos en las acacias, para secundaria...</b>		
GD3-MJ.: Yo creo que deben tener nivel alto, por lo menos grado medio.		
<b>GD3-MODERADORA: ¿En el bachillerato artístico? Si.</b>		
GD3-MJ.:... entonces, haber empezado desde ocho años.		
<b>GD3-MODERADORA: Y desde, claro, desde el régimen especial, desde...</b>		
GD3-MJ.: Y teniendo el bachillerato tú lo que cursas son las obligatorias y no cursan más, desde... y el resto son las horas de conservatorio... y te dan el bachillerato por si quieres ser profesional o como si hacer alguna carrera universitaria...		
GD3-MAR: Si, pero eso no es en todos los centros, sino tendrás que buscar centros.		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MJ.: Un instituto o dos en Madrid.		
GD3-MODERADORA: Efectivamente, pero tampoco son tantos los niños que estudian en el conservatorio, la demanda no es tan grande y el centro de primaria, en concreto está en el Escorial, es un centro que funciona estupendo, pero estupendo. La gente está muy contenta, y bueno, pues allí el niño estudia, pues yo que se, clarinete o violín o piano, hay profesores de instrumento y luego tienen sus clases de primaria normal y corriente...		
GD3-MJ.: ¿Es interno, es un centro...?		
GD3-MODERADORA: No.		
GD3-MJ.: ¿No?..., es abierto.		
GD3-MODERADORA: si, lo que pasa es que la jornada es más larga.		
GD3-MAR: Yo no estaba informada de todo esto, igual si que me lo había, vamos...Me parecía interesante comentarlo, bueno, porque pues es un tema que también está ahí... a lo mejor nos vamos a encontrar con el dentro de un año o dos, porque ahora mismo Dani que es que no quiere ir al conservatorio y dentro dos años...		
GD3-MODERADORA: hombre, tú en tu caso tienes aquí el instituto Cervantes, que ahí lo conseguimos desde el conservatorio de danza, porque teniendo en cuenta que nuestros alumnos empezaban, empiezan a las nueve de la mañana y acaban a las tres de la tarde y que dejaba de exigir el nocturno, salvo 4 - 5 sitios, bueno, puntualmente el nocturno desapareció, donde estudiaban nuestros alumnos,		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>cuando por otra parte el centro por la tarde estaba ocupado con los niños de primaria. Es que el problema era gordo. Entonces, esos niños no cabían en el centro por la tarde, ellos tenían que estudiar secundaria por la mañana y no cabía en el centro por la tarde, no teníamos sitio. Entonces hablamos los dos equipos directivos, se planteó al ministerio, a la comunidad Madrid y nos lo concedieron. De manera que los niños terminaban... tuvimos que ceder todos ¿eh? Terminaban a las dos, dos y media, y a cambio las clases de taller las hacían el sábado por la mañana y después iban al vespertino, de tres y media a ocho y media al instituto, y sólo hacían las asignaturas obligatorias, todas las demás se las quitaron, y la verdad es que... eso tuvo una doble vertiente, porque en concreto con la danza, tuvimos el caso de dos alumnos que después de una lesión muy grave, como sólo habían hecho las obligatorias, tuvieron que repetir algún curso, porque la formación, no sólo es que habían hecho las obligatorias, sino que los niveles estaban más bajos y entonces a la hora de entrar en la Universidad, pues había miedo porque las notas iban muy, muy justas, casi no tenían medias, ni formación suficiente como para abordar un COU con soltura. Eso lo puedes... Me imagino que en Internet puedes encontrar todo ese tipo de información.</p>		
<p>GD3-IS: A mí me da la sensación de que, no sé, todos estamos aquí como un poco..., con una fijeza en la música. Yo desde luego del cole espero todo. No solamente la música. Yo espero que mis hijos aprendan matemáticas, yo espero que mis hijos aprendan conocimiento, yo espero que mis hijos aprendan a ser personas y creo que la artística desde el colegio es importante, como ha dicho Raúl que se ha ido, para el desarrollo de todo eso, pero lo es tan importante la música como el deporte, como la fotografía, como la pintura, como el movimiento... como... evidentemente</p>	<p>La educación del niño depende como núcleo central de la familia.</p>	<p>Primaria- Todo Familia-educación Desarrollo integral (todo) Esfuerzo- estudio</p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>habrá que pedir que se cumpla la Ley, ya sea la música, la pintura, la dramatización, al cine, lo que sea... porque creo que es muy importante para el desarrollo personal de una persona. Tampoco hay que olvidar que el colegio no es el único sitio donde se educa al personal...la casa, que es el núcleo fundamental, y yo tampoco pretendo que en el colegio de mis hijos salgan ni matemáticos, ni súper conocimiento del medio, ni... pretendo que cumplan el ritmo que tengan que cumplir según lo estipulado, y luego ya estoy yo en casa, con mi marido en casa, para potenciar determinadas cosas, porque si dijésemos, que aquí al Aula de Músicas, pues sólo vienen a jugar y a divertirse, pues no. El músico, además de jugar y divertirse, tiene que estudiar, porque... o sea, el solfeo, igual que las matemáticas, hasta que descubres que las notas puestas así, no sé que, tienen un sentido, pues pasas una depresión de un año y cuando te das cuenta, que dices "coño, esto...", el solfeo hay que estudiarlo, eso evidentemente habrá que adaptarlo a la edad. Claro, evidentemente el músico también conlleva un esfuerzo, no sólo la gaita y la pandereta. Con lo cual un niño cuando quiera estudiar música, tendrá que entenderlo sin esfuerzo y entonces podrá divertirse, tocar el tambor, pero también conllevó un trabajo, es decir, que a lo mejor en el</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>colegio eso son procedimientos básicos y el apoyo para su desarrollo, pero yo también quiero que aprenda matemáticas ¿eh?, a mí que mi hijo esté todo el día..., yo quiero que mi hijo estudie conceptos de matemáticas, de cono... y íntegral, es decir, que le fomente la lectura, que pinte..., pero me parece igual de importante que mi hijo a un cuadro y que en el cuadro vea luz y que sepa que la luz entra por aquí y tal, me parece tan importante o más para su desarrollo como la música y como las mates y como el cono, y aparte... y que entienda que todo lleva un esfuerzo, y la música es un esfuerzo, yo desde luego no es un cachondeo.</p>		
<p>GD3-EM: Pues un poquito, resumiendo un poco lo que han dicho todos... o contestando... lo que ha dicho, no sé cómo se llama este chico de aquí, que es muy importante en primaria, yo creo que..., incluso como músicos tenemos que admitir que la cosa va más allá, que la música que es una cosa de desarrollo como persona, como cualquier, o sea, no están haciendo nada a nivel alto, si fueran genios ya estarían en otro plan ¿no?, pero es una cosa muy, en general... y la cosa de secundaria de la historia de la música, porque historia de la música es una parte de...y si luego ellos quieren estudiar esa carrera, que en España por cierto que no es una carrera, pero</p>		<p><b>Música-desarrollo como persona</b></p>



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
si quieren estudiarlo van a tener que tener esa base, es como decir "pues yo no me da la gana, o sea, es aburrido para los chavales, pues mira que las matemáticas no son aburrido... con perdón, es como si fuera una parte de las matemáticas, es decir "es que esto a los niños no le gustan ... ¿y si esa persona quiere estudiar matemáticas luego? Le han quitado por qué... ¿me entiendes?		
GD3-JUL: No, pero, es que, lo que te quiero decir, yo no digo que sea aburrido o no, pero yo creo que no lo entienden.		No historia de la música
GD3-EM: ¿Cómo que no lo entienden? Es historia. ¿Eh historia del país?		
GD3-IS: Pues eso es igual que un niño no entenderá nunca... a cualquier niño le dices: "tienes que estudiar solfeo para tocar la flauta", pero la flauta sin solfeo no.		
GD3-JUL: Mi impresión es que ellos no saben suficiente música para, por ejemplo, pues yo que se, saber, digamos, cuál es la evolución que hay del barroco al romanticismo y que si, si eso tú no lo apoyas con un montón de audiciones y con un montón de, digamos, de explicaciones de lo que es cada		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
cosa, pues mi impresión es que ese niño se va a aprender una lista de personas, con unas ciertas cosas asociadas y una ficha.		
GD3-EM: Hombre la realidad es que tiene que haber más base		
GD3-MAR: Yo por ejemplo, lo que he visto que ha dado David este año en historia de la música, no tienen ninguna complicación, porque saber quién fue Beethoven, en que año nació y cuando murió y que obras compuso, no me parece que sea excesivo...		
GD3-MJ.: En ese sentido...		
GD3-EM: A mí me da igual, simplemente te estoy diciendo, mira, si no quieren tus hijos o tú para ellos bien, estoy hablando del hijo o del niño que luego quiere conseguir una carrera de música y necesita esa formación, no se puede quitar una parte, porque te parezca una charrada y eso para qué sirve, porque yo con las matemáticas también me he sentido, vamos, así, y yo tengo el curso de matemáticas, mi padre se empeñaba "pero chica estudia las matemáticas", y digo "papá, es que yo quiero ser músico, no lo necesito para nada". Y de hecho, hoy en día, hoy en día digo "¿ves que no lo necesitaba?", y no me puede decir nada "..."		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p><b>GD3-IS: ...Cómo que no, para comprar el pan necesitas las matemáticas".</b></p> <p>GD3-EM: Simplemente digo, simplemente, lo que quiero decir es que esta..., hay que ir despertando como cualquier otra parte de otra asignatura y creo que todavía, creo, en general, estamos luchando padres además, que apoyáis la música y todo esto... es que quieren pues que sea una cosa creativa, que expresan, que... vale, muy bien, pero de mi punto de vista como músico, no es eso, va más allá que eso, claro, o sea, me estoy entendiendo peor, porque quiero decir es que si hay un niño que tiene, que quiere o que tiene talento para luego ser músico, que tiene, que tiene la base a su alcance, porque si no lo que estáis haciendo, el niño..., termino con una anécdota, o sea, yo por ejemplo, mi caso es, yo con 11 años en el... en secundaria, en el colegio, me sacaron un profesor de música que decía "esta niña tiene talento para tocar, yo creo que debería ser músico, si quiere, pero debería estar tocando un instrumento". Esa persona, de, de ésa asignatura, me sacaba, y hoy en mi vida soy músico profesional. Si esa asignatura no hubiese existido, estaría quemando la vida, haciendo no sé qué. ¿Sabes? E historia de la música yo tenía a mí alcance, o sea, lo hice todo gratis y en secundaria, mi instrumento, la historia de la música me</p>	<p>En Escocia te preparan en el mismo colegio si tienes actitudes y quieres para ingresar en un conservatorio a estudiar música profesionalmente</p>	<p>Creatividad Expresión</p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
preparó para hacer superior en el colegio, gratis totalmente.		
GD3-ROS: Yo quiero resumir un poco..., vamos a ver. A dicho Raúl la creatividad, entonces el cómo trabajar la creatividad, pues yo es que creo que los niños traen la creatividad de serie y para no estropeársela, ya hacemos bastante,		Creatividad de serie
GD3-MJ.: La tele estropea, en principio.		
GD3-ROS: ...la traen de serie y con no machacarla, pues tal. Luego enseñarles a escuchar, a mirar, a pensar, a apuntar, etcétera, etcétera. Me parece muy triste, pero verdaderamente triste, que digáis... salvo GD3-IS que seáis tan poco exigentes con la primaria, o sea recordaros que la primaria es la etapa mas larga de la enseñanza, es un tiempo de siembra, de siembra, no es todavía tiempo de recoger, es tiempo de sembrar, ¿qué?, todo, todo, los colores, el espacio, el sonido, la luz, el cono, el que ese me ha dicho de fulano y Tú más, y ahora te pido disculpas. Es decir, que si en alguna etapa hay que ser exigente desde el punto de vista...que milito para que haya, es en primaria, es decir, no es anecdótico nada de lo que pasa en primaria, de hecho tengo experiencia como para saber que lo que se siembra en primaria condiciona en gran parte la actitud que vuestros hijos	<p>La primaria es la etapa más larga de la enseñanza, es tiempo de sembrar</p> <p>Lúdico no es sinónimo de divertido y cachondeo</p> <p>La primaria es el momento más importante de la infancia</p>	<p>Escuchar</p> <p>Mirar</p> <p>Pensar</p> <p>Todo</p> <p>Lúdico</p> <p>Motivador</p>

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>van a tener ante el aprendizaje en sí. Es decir "que a mí es que no me gusta leer", "bueno tú porqué lo sabes", "qué aburrimiento", tiene una mala experiencia de los primeros libros que leyó. O "qué aburrimiento las matemáticas", tiene una mala experiencia de lo que es contar, de lo que es esto, tal y cuál, no ha salido con un metro a medir y a ver si encuentra una hormiga y si tiene que usar el decámetro o el milímetro... tiene una mala experiencia de aprendizaje de las matemáticas, es decir, es decir, que hay que ser, hay que ser más exigente con los profesores de primaria e incluso con los centros de primaria, con los niños de primaria y hay que ser muy generosos con ellos, porque después decimos "no sé en qué momento se me fue de las manos, no sé en qué momento le dejó de gustar tanto tal cosa", eso por una parte, y por otra, es verdad que la lección es divertida ....como dice la tele, nunca se olvida pero... pero claro, cuando perdemos el tiempo "UY tienes razón ayer salió en la tele...", menos mal que salió... Bueno, que sí es verdad, que si el aprendizaje es lúdico, no quiero decir divertido ni cachondeo, digo lúdico, digo motivador, motivador, es generador de nuevas ganas de aprender y nuevas ganas de amontonar, y de esto y esto y aquello que tiene que conocer por tal... No es la música, la plástica, el</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>recortar... todo es necesario, todo es necesario aprender, entonces creo a los padres os falta motivación para, no sé cómo decirlo... es que os veo, no sé, cuando dices que "yo lo que espero...", tu es que "es que yo ¿qué voy a esperar?", pues bueno, pues que...", pues mucho, pues muchas cosas. Entonces, que den información respecto a los profesores, qué profesores tienen, a que se dedican, que le pidáis eso que tenemos obligación de dároslas, que de cómo se porta ni chico en la clase, en los recreos, si tiene cualidades para la música, me parece que va mejor a pintura, a que extraescolar le conviene más, me parece mejor natación porque está un poco atacado el niño, mejor le llevo a no sé dónde... Toda esa... mucha información tenemos los tutores sobre vuestros hijos, entonces, en no saber todas esas cosas, y el estar tan deslabazaos de los centros perdéis mucha información. Eso por una parte, y por otra, que nosotros tampoco, nosotros tampoco os llamamos a vosotros todo lo que necesitaríamos o para lo que fuera necesario, pero es que...no sé si me estoy explicando medianamente... pero es que me parece triste, o sea, porque es una etapa muy larga, abarca, el momento más importante de la infancia, y no hay que desestimarla para nada. Pues dicen...en primaria, menudos</p>		

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
gamberros...pues están bien engañados...luego dan un traspié, pero sí que hay ganas de aprender...		
<p>GD3-MAR: Yo quiero hacer una matización acerca de lo que acabas de decir, estoy totalmente de acuerdo contigo. Yo por ejemplo la primaria, la he seguido bis a bis con los profesores, o sea, yo por norma cada trimestre tengo mi reunioncita, en cuanto el niño, bueno, en cuanto el niño yo he visto que ha flanqueado en algo, he estado llamando, prefiero pecar de pesada ¿eh? Lo siento mucho, pero prefiero pecar de pesada y se lo he dicho así a todos los profesores. Pero me estoy encontrando con un problema en secundaria, en secundaria son muy reacios a reunirse contigo, entonces este año en concreto, pues me he encontrado con que yo he querido llegar a hablar con la profesora de matemáticas, nunca se quería reunir, evidentemente la tutora ha hecho muy bien su labor, porque ella me ha dado un informe de lo que opina cada profesor excepto el de matemáticas o la de matemáticas que en este caso es profesora, he visto que el niño ha tenido problemas, he intentado solucionarlo como es mi dinámica y la verdad es que me siento muy frustrada porque no se me ha recibido. Ha sido, de verdad que ha sido una experiencia muy</p>	<p>En secundaria el profesorado es reacio a reunirse con los padres</p>	

TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
<p>desagradable, no se me ha recibido, no solo no me ha recibido, sino que, bueno ya cuando se me recibió fue en el segundo trimestre a finales y hablando con la profesora me dijo que "qué lástima no haberlo hablado antes" y digo, "pero bueno, si es que yo estoy intentando reunirme contigo desde enero, cuando ha habido un problema...". Quizá estoy personalizando un poco el tema, pero creo que un poco a colación de lo que has comentado. He intentado reunirme en el tercer trimestre para solucionar el problema, y el problema ha estado ahí, ha llegado el suspenso y ha llegado el estudiar en verano. Y no ha sido, y no ha sido porque no yo no me haya preocupado, es que yo me desánimo, porque claro a mi tiene qué perspectiva me queda para el curso que viene, seguir peleándome con esa señora, para poder reunirme con ella. Es que también ahí, estoy totalmente de acuerdo contigo, a mí me parece muy bien que tengamos un contacto íntimo, pero es que a mí ahora mismo me están poniendo trabas, mientras que en primaria ha sido todo lo contrario, me han animado a, ahora me estoy encontrando con la situación totalmente contraria.</p>		
<p>GD3-ROS: Pero es que os jugáis mucho...porque alumnos nuestros van a ser sólo unos años pero van a ser...vuestros hijos toda la vida...</p>		



TERCERA PRUEBA		
PARTICIPANTES	IDEAS GENERALES-OTRAS	PALABRAS CLAVE
GD3-MAR: Es un cambio muy brusco... ¿Eh?		
GD3-MJ.: Está contemplado en la Ley que si los profesores de las asignaturas si no es tutor...no tiene que atender a los padres....eso no está contemplado en ningún sitio.		
GD3-MAR: Pero vamos a ver, en la LOGSE ¿no está especificado que un profesor no tiene la obligación de llamar a sus padres si un niño tiene un problema? Es que ateniéndonos ahí, ya tendríamos, tendríamos que tenerlo muy en cuenta.		
GD3-IS: De todas maneras es que los niños...el problema es que tendrían que prepararles también las justificaciones...y que llega un momento en que...		
HABLAN TODOS A LA VEZ Y NO SE ENTIENDE NADA EN LA GRABACIÓN. DESPUÉS DE UNOS MINUTOS, SE LES AGRADECIÓ SU COLABORACIÓN Y SE DIO POR TERMINADA LA SESIÓN		

